

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЦ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Материалы

V Межрегиональной заочной научно-практической конференции  
в рамках плана мероприятий Года педагога и наставника в России

**17 апреля 2023 г.  
г. Екатеринбург, Россия**

Екатеринбург 2023

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

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЦ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Материалы

V Межрегиональной заочной научно-практической конференции  
в рамках плана мероприятий Года педагога и наставника в России

**17 апреля 2023 г.  
г. Екатеринбург, Россия**

Екатеринбург 2023

УДК 376.1  
ББК 445  
А43

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 85 от 30.10.2023)

**Научные редакторы:**

**Семенова Елена Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии; директор Института специального образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»;

**Цыганкова Анна Владиславовна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

**Рецензенты:**

**Царёв Андрей Михайлович**, кандидат педагогических наук, директор ГБОУ Псковской области «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения», руководитель Федерального ресурсного центра по развитию системы комплексного сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями, с тяжёлыми множественными нарушениями, доцент кафедры технологии работы с лицами с особыми потребностями ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет».

**Максимова Мария Олеговна**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 12, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

**Технический редактор: Стянина Анастасия Васильевна**, ассистент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза Института специального образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

А43 Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья : материалы V Межрегиональной заочной конференции, 17 апреля 2023 г., г. Екатеринбург, Россия ; Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2200-3

В сборнике представлены материалы всероссийской заочной конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале.

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 376.1  
ББК 445

ISBN 978-5-7186-2200-3

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Бекенова А. Ж.</b> Диагностика характера поведения младших школьников с нарушением зрения и синдромом дефицита внимания и гиперактивности.....	7
<b>Бородина А. А.</b> Диагностика сенсорного воспитания обучающихся с нарушением зрения .....	11
<b>Брусницына А. А., Каракулова Е. В.</b> Формирование языкового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр .....	15
<b>Ваганова Д. О., Сабуров В. В.</b> Развитие творческих способностей у обучающихся начальных классов с нарушением зрения на уроках изобразительной деятельности.....	22
<b>Вибе Д. А., Зак Г. Г.</b> Патриотическое воспитание обучающихся с умственной отсталостью (на примере проекта «Я шагаю вместе с ветераном»).....	27
<b>Гайсина К. А., Чебыкин Е. В.</b> Изучение особенностей игровой деятельности обучающихся с нарушением зрения .....	34
<b>Горбунова О. М., Христолюбова Л. В.</b> Логоритмика как метод коррекции звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	40
<b>Зейналова Ш. Я., Труфанова Г. К.</b> Обзор здоровьесберегающих условий в практике образования обучающихся с умственной отсталостью .....	47
<b>Зеленина А. С.</b> Исследование уровня сформированности представлений о явлениях окружающего мира у обучающихся младших классов с нарушением зрения.....	54
<b>Ишимова И. Ф., Труфанова Г. К.</b> Анализ сформированности экологической культуры у обучающихся с задержкой психического развития .....	61
<b>Казанцева К. Е., Цыганкова А. В.</b> Изучение уровня развития навыков игровой деятельности у обучающихся младших классов с нарушением зрения .....	67
<b>Карташова А. Е.</b> Организация коррекционной работы по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением зрения в игровой деятельности .....	73
<b>Козлова Д. А.</b> Коррекция коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения посредством игровых методов .....	78
<b>Коротун В. П.</b> Особенности развития коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением зрения.....	83
<b>Косопцова Ю. А.</b> Диагностика развития осязательных представлений у младших школьников с нарушением зрения.....	87

<b>Неустроева А. А.</b> Диагностика сформированности зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией .....	92
<b>Нигамаева Д. И., Цыганкова А. В.</b> Диагностика уровня сформированности представлений об окружающем мире у обучающихся младших классов с нарушением зрения (при изучении природоведческих тем) .....	97
<b>Панькова А. С.</b> Коммуникативные базовые учебные действия у обучающихся младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью .....	102
<b>Пирогова М. А., Цыганкова А. В.</b> Диагностика уровня сформированности графических навыков у обучающихся младших классов с нарушением зрения.....	108
<b>Проскурина Н. А., Костюк А. В.</b> Предупреждение задержки речевого развития у детей раннего возраста во взаимодействии логопеда с родителями .....	114
<b>Рыболовлева Е. С.</b> Изучение личностных качеств обучающихся младшей школы с нарушением зрения во внеурочной деятельности .....	124
<b>Рымарева Н. А.</b> Диагностика уровня развития навыка ориентировки в пространстве младших школьников с нарушением зрения .....	130
<b>Селиванова Л. П.</b> Диагностика навыков пространственной ориентировки у младших школьников с нарушениями зрения .....	135
<b>Унжакова Я. В.</b> Диагностика развития навыков зрительного восприятия обучающихся младших классов с нарушением зрения .....	140
<b>Урюпова А. А.</b> Диагностика художественно-эстетического развития у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения .....	145
<b>Ушакова В. И., Цыганкова А. В.</b> Диагностика уровня сформированности мыслительных операций анализа и синтеза у обучающихся младших классов с нарушением зрения .....	149
<b>Фахретдинова Е. И., Сабуров В. В.</b> Диагностика сформированности зрительных сенсорных эталонов младших школьников с нарушением зрения .....	153
<b>Федорова А. Д.</b> Диагностика сформированности зрительных представлений младших школьников с нарушением зрения.....	158
<b>Хайдарова А. И.</b> Коррекционная работа по развитию словаря обучающихся с нарушениями зрения (на материале качественных имен прилагательных) .....	164
<b>Шиляева П. С., Христолюбова Л. В.</b> Диагностика развития связной письменной речи у младших школьников с нарушениями зрения (на материале изложения-повествования) .....	168

## **Резолюция**

17 апреля – 10 мая 2023 г. в Уральском государственном педагогическом университете (г. Екатеринбург) прошла V Межрегиональная заочная конференция «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья» в рамках плана мероприятий Года педагога и наставника в России

**Цель конференции** – обмен опытом научно-практической деятельности студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей, занимающихся проблемами изучения и образования детей с различными формами дизонтогенеза.

### ***Основные направления работы***

1. Теоретические и методические вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специального, инклюзивного и интегрированного обучения на современном этапе модернизации образования.

2. Технологии психолого-педагогической реабилитации и абилитации лиц с особыми образовательными потребностями.

3. Технология инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

4. Комплексная психолого-педагогическая помощь детям особыми образовательными потребностями, в том числе детям с ТМНР и РАС.

5. Реализация адаптированных основных общеобразовательных программ для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

6. Системный подход в организации логопедической работы.

7. Информационно-коммуникационные технологии в работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

### ***Участники конференции***

В конференции приняли участие представители **университета Российской Федерации:**

– ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург).

### ***Рекомендации по итогам работы конференции***

1. Ходатайствовать перед руководством УрГПУ об издании электронного сборника научных трудов по итогам работы конференции (включая присвоение кодов ISBN, УДК и ББК). Материалы конференции планируются включить в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ).

2. Рекомендовать авторам лучших статей направить свои работы для участия в научных конкурсах регионального и всероссийского уровня.

3. Наградить участников конференции сертификатами и благодарственными письмами.

УДК 37.012:376.352-053"465.07/.11"

**Бекенова Асель Жадигеровна,**

студент 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; aselbekenova29@mail.ru

**Научный руководитель: Кубасов Александр Васильевич,**

SPIN-код: 4393-0560

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kubas2002@mail.ru

### **ДИАГНОСТИКА ХАРАКТЕРА ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ И СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; синдром дефицита внимания и гиперактивности; гиперактивные дети; педагогическая диагностика; методы диагностики; характер поведения; младшие школьники

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы диагностики синдрома дефицита внимания и гиперактивности у младших школьников с нарушением зрения. Подробно анализируются методики диагностики синдрома дефицита внимания и гиперактивности у обучающихся с нарушением зрения.

**Bekenova Asel Zhadigerovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Kubasov Alexander Vasilyevich,**

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIDACTIC METHODS AS A MEANS OF DIAGNOSING THE BEHAVIOR OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT AND ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; attention deficit hyperactivity disorder; hyperactive children; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; nature of behavior; junior schoolchildren

**Abstract.** The article discusses the problems of diagnosing attention deficit hyperactivity disorder in younger schoolchildren with visual impairment. The methods of diagnosis of attention deficit hyperactivity disorder in students with visual impairment are analyzed in detail.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), с каждым годом количество детей имеющие различные нарушения зрения растёт, это обусловлено проблемами своевременного выявления данной проблемы и оказания надлежащей медицинской помощи<sup>1</sup>.

Кроме того, необходимо упомянуть, что помимо зрительных нарушений могут выявляться и другие сопутствующие заболевания, одним из которых может быть синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). В статье американских авторов из университета в Бирмингеме говорится, что распространённость проявления СДВГ наблюдается в большей степени у детей с нарушением зрения [14].

Изучением данной проблемы занимались как зарубежные ученые, так и отечественные, например, D. Decarlo, G. McGwin, A. С. Ганджий, А. Б. Гордин, В. П. Ермаков и др.

Несмотря на то, что данная тема является недостаточно изученной, её актуальность обусловлена тем, что тенденция детей с СДВГ и нарушением зрения неумолимо растёт.

К основным затруднениям, наблюдающимся у обучающихся младших классов с депривацией зрения можно отнести: импульсивность, дефекты внимания, плохая память, эмоциональная неустойчивость, нарушение работоспособности и т. д.

Для того чтобы продиагностировать характер поведения обучающихся начальной школы с нарушением зрения и СДВГ необходимо рассмотреть и подобрать ряд методик.

Из большого множества существующего методического материала были выбраны следующие:

- методика «Обведение контура»;
- методика «Да – нет»;
- методика «Тест самоконтроля и произвольности»;
- методика «Вежливость».

Можно отметить, что данный материал является приемлемым для школьников, имеющих нарушения зрения, и отвечает требованиям по организации проведения диагностики, что позволяет её реализовать.

Рассмотрим их подробнее.

Первая методика предполагает диагностирование уровня концентрации внимания и развития моторно-двигательной активности детей, что позволит судить об их предрасположенности к гиперактивному поведению. Сначала им предлагается рассмотреть распечатанные фигуры, которые наложены друг на друга, затем даётся задание, обвести контуры этих фигур цветными карандашами или фломастерами.

---

<sup>1</sup> Всемирная организация здравоохранения. ВОЗ публикует первый Всемирный доклад о проблемах зрения. URL: <https://www.who.int/ru/news/item/08-10-2019-who-launches-first-world-report-on-vision> (дата обращения: 24.04.2023).

Целью второй методики является проверить уровень сформированности самоконтроля и произвольности. Обучающимся даётся задание, ответить на вопросы, но при этом, нельзя произносить слова «Да» и «Нет», а также называть цвета.

Целью третьей методики, как и предыдущей, является диагностика уровня сформированности самоконтроля и произвольности. Испытуемым даются листы бумаги, на которых проиллюстрированы четыре ситуации, например мальчик, сидит за письменным столом и смотрит на рисунок, испачканный чернилами. Детям необходимо объяснить, что произошло на предложенных им изображениях и кто виноват в том, что случилось.

Четвёртая методика выявляет уровень развития произвольного внимания, памяти и реализацию сформированного намерения. Учащимся даётся определённая команда, например, встать со стула, но выполнять её необходимо, только если в ней присутствует слово «Пожалуйста» [1; 8; 9].

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что выбранные методики помогут раскрыть и проанализировать проблему проявления СДВГ у обучающихся начальных классов с нарушениями зрения.

### Список литературы

1. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – СПб., 2004. – 208 с.
2. Заваденко, Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н. Н. Заваденко. – М., 2005. – 256 с.
3. Коррекция гиперактивности у детей младшего школьного возраста : методическое пособие. – URL: [https://infourok.ru/metodicheskoe\\_posobie\\_korrekcija\\_giperaktivnosti\\_u\\_detey\\_mladshego\\_shkolnogo\\_vozrasta-293432.htm](https://infourok.ru/metodicheskoe_posobie_korrekcija_giperaktivnosti_u_detey_mladshego_shkolnogo_vozrasta-293432.htm) (дата обращения: 08.01.2023).
4. Мони́на, Г. Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь : монография / Г. Б. Мони́на, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко. – СПб., 2007. – 186 с.
5. Набойченко, Е. С. Синдром дефицита внимания и гиперактивности в общей систематике нарушений психического развития у детей / Е. С. Набойченко // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 10. – С. 92–96.
6. Романчук, О. И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / О. И. Романчук. – М., 2010. – 366 с.
7. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей : учебное пособие / Е. Б. Романцова [и др.]. – Благовещенск, 2009. – 21 с.
8. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М., 2003. – 288 с.
9. Сиротюк, А. Л. Упражнения для psychomotorного развития дошкольников : практическое пособие / А. Л. Сиротюк. – М., 2008. – 60 с.

10. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушением зрения (детская тифлопсихология) / Л. И. Солнцева. – М., 2006. – 256 с.

11. Токарская, Л. В. Изучение особенностей нейрокогнитивного развития и специфики детско-родительского взаимодействия при семейном риске расстройств аутистического спектра (РАС) и синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) / Л. В. Токарская, М. А. Лаврова, З. С. Лазаускене // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 11. – С. 150–157.

12. Труфанова, Г. К. Проблема межличностных отношений у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Г. К. Труфанова // Специальное образование. – 2014. – № 2 (34). – С. 50–56.

13. Фесенко, Е. В. Диагностика и лечение синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у детей : автореф. дис. ... канд. мед. наук / Е. В. Фесенко. – СПб., 2009. – 22 с.

14. ADHD and vision problems in the National Survey of Children's Health / D. K. DeCarlo, M. Swanson, G. Mc. Gwin, K. Visscher, S. Owsley // *Optom Vis Sci.* – URL: <https://tinyurl.com/bdcjma75> (mode of access: 24.04.2023).

УДК 37.012:376.352-053"465.07/.11"

**Бородина Анна Александровна,**

студент 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; bonetta02@gmail.com

**Научный руководитель: Кубасов Александр Васильевич,**

SPIN-код: 4393-0560

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kubas2002@mail.ru

### **ДИАГНОСТИКА СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; педагогическая диагностика; методы диагностики; младшие школьники; сенсорное воспитание; ручной труд

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы диагностики сенсорного воспитания, определяются особенности сенсорного воспитания у младших школьников с нарушением зрения. Подробно анализируются методики диагностики сенсорного воспитания младших школьников с нарушением зрения.

**Borodina Anna Alexandrovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Kubasov Alexander Vasilyevich,**

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF SENSORY EDUCATION OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; younger schoolchildren; sensory education; manual labor

**Abstract.** The article deals with the problems of diagnosis of sensory education, defines the features of sensory education in younger schoolchildren with visual impairment. The methods of diagnostics of sensory education of younger schoolchildren with visual impairment are analyzed in detail.

В современной дефектологии вопросам воспитания и обучения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и с нарушением зрения, уделяется большое внимание. Различные

нарушения зрения накладывают свой специфический отпечаток на развитие детей, так как они осложняют формирование реальных представлений об окружающем мире и затрудняют овладение детьми предметной практической деятельностью.

Сенсорное воспитание – это целенаправленное педагогическое воздействие, направленное на формирование чувственного познания, совершенствование ощущений и восприятия, накопление ребенком сенсорного опыта и формирование представлений об окружающем мире. Результатом этого процесса является сенсорное развитие ребенка, которое складывается из сформированных представлений о форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также о запахе, вкусе и других внешних свойствах предметов.

Наиболее значительное увеличение многих показателей двигательного и сенсомоторного развития наблюдается в возрасте 7-11 лет. Оно имеет особенное значение для общего умственного развития ребенка, так как движения, двигательные действия, являющиеся внешним проявлением любой умственной деятельности, оказывают обратное влияние на развитие мозговых структур. Развитие двигательных навыков играет важную роль в овладении социально значимыми навыками, особенно письмом. Сложнейший психомоторный навык, успешное формирование которого основано на согласованном взаимодействии всех уровней организации движений, которые, как правило, уже достигли необходимого развития в начале младшего школьного возраста.

Частичная потеря зрения, которая сужает сенсорную базу, усложняет сенсорное восприятие, негативно влияет на развитие аналитической и синтетической деятельности и мышления. Однако эти недостатки не делают мышление ребенка с дефектом зрения необратимо нарушенным, поскольку основная причина медленного развития мышления – пробелы в области чувственных, специфических знаний. Их можно корригировать в процессе обучения и воспитания. В работах Д. П. Головина А. Г. Литвака, В. М. Сорокина и ряда других ученых раскрыто содержание работы по развитию различных сенсорных каналов у детей с нарушением зрения, обоснована необходимость постоянного уточнения и расширения у них круга представлений об окружающем мире, что в конечном итоге способствует освоению ими универсальных учебных действий, а также их умственному развитию.

Сенсорное воспитание обучающихся с нарушением зрения характеризуется рядом специфических особенностей, которые можно выявить с помощью специально подобранных методик. В государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая АООП» используются раз-

ные диагностические методики, которые в основном адаптированы для исследования уровня сенсорного воспитания у младших школьников с нарушениями зрения.

Для выявления уровня сформированности обоняния используется задание «Пространственные ассоциации». Обучающемуся предлагается закрыть глаза. Педагог поочередно дает понюхать предмет, который ассоциируется с опральной комнатой (мыло – ванна). Задача обучающегося состоит в том, чтобы угадать к какому помещению принадлежит предмет.

Для выявления понятий о пространстве используется задание «Пространственные ориентации». Младшего школьника просят сначала определить правую и левую стороны на себе. Например: «Покажите свою правую руку, левый глаз, левую руку и правую ногу. А теперь возьмите карандаш правой рукой, поднимите мяч левой рукой, закройте левый глаз, прикоснитесь рукой к правому уху» и т. д. Затем по таблицам проводится исследование знания значения предлогов (на, под, в, между и т. п.). Например, на первой таблице вам нужно определить, в какой руке у колобка цветок, а в какой веточка. Найдите булочку с веткой в правой руке и цветком в левой руке и т. д. «Посмотрите: дети нарисованы, и у них в руках разные предметы. В какой руке девочка держит цветок?», «В какой руке у мальчика флаг?» и т. д. В ходе выполнения задания оказывается помощь.

Для выявления уровня зрительного восприятия используется задание «Назови фигуры». Для слабовидящих младших школьников усложнили задачу. Обучающиеся не только должны отметить фигуры, но и разрисовать их определенным цветом: круг – красный, треугольник – зеленый, прямоугольник – синий.

Таким образом, анализ данных перечисленных диагностических методик дает возможность определить уровень сформированности сенсорного воспитания, определить трудности, которые испытывал ребенок и виды помощи, которые оказывались обучающемуся с нарушением зрения и исходя из полученных результатов определить основные направления коррекционно-педагогической работы.

### **Список литературы**

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л. А. Венгер. – М., 1988. – 144 с.
2. Гордина, А. Б. Трудовое обучение и профессиональная ориентация слепых и слабовидящих школьников / А. Б. Гордина, В. П. Ермакова. – М., 1982. – 365 с.
3. Литвак, А. Г. Тифлопсихология / А. Г. Литвак. – М., 1985. – 478 с.
4. Плаксина, Л. И. Как учить слабовидящего видеть и понимать окружающий мир / Л. И. Плаксина. – М., 1986. – 250 с.

5. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М., 1998. – 240 с.
6. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л. И. Солнцева. – М., 1997. – 362 с.
7. Солнцева, Л. И. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей / Л. И. Солнцева. – М., 1975. – 114 с.
8. Степанов, В. Г. Закономерности перцептивной деятельности школьников и взрослых / В. Г. Степанов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 42–52.
9. Стернина, Э. М. Воспитание личности слепых и слабовидящих школьников в коллективе / Э. М. Стернина // Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих : сб. науч. тр. – Л., 1981. – С. 5–13.
10. Шамко, Л. Ю. Формирование представлений о социальных явлениях у умственно отсталых дошкольников / Л. Ю. Шамко // Дефектология. – 1994. – № 4. – С. 49–56.
11. Шорохова, Е. В. Проблема «Я» и самосознание / Е. В. Шорохова // Проблемы сознания. – М., 1966. – С. 217–227.
12. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М., 1974. – 64 с.
13. Юнг, К. Психология бессознательного / К. Юнг. – М., 1994. – 317 с.
14. Яшкова, Н. В. К вопросу о саморегуляции в деятельности глухих школьников / Н. В. Яшкова // Изучение личности аномального ребенка. – М., 1977. – С. 130–131.
15. Bishop, V. Identifying the components of success in mainstreaming / V. Bishop // Journal of visual Impairment and Blindness. – 1986. – Vol. 9. – P. 939–945.

**Брусницына Анастасия Александровна,**

студент 3 курса Института специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; an.brusnitsyna@gmail.com

**Каракулова Елена Викторовна,**

SPIN-код: 4899-5256

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; logo@uspu.ru

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

**Ключевые слова:** дошкольная логопедия; нарушения речи; дети с нарушениями речи; общее недоразвитие речи; ОНР; дошкольники; профилактика дисграфии; дисграфия; языковой анализ; языковой синтез; дидактические игры

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема формирования языкового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр. Многие исследователи отмечают, что одной из самых распространенных форм дисграфии у младших школьников является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, что связано с недоразвитием как неречевых, так и речевых процессов. Формирование навыков языкового анализа и синтеза наиболее эффективно проходит на основе ведущей деятельности дошкольников, а именно в игре. Автором были разработаны дидактические игры, направленные на формирование навыков языкового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи, что будет способствовать предупреждению дисграфии на почве языкового анализа и синтеза у детей изучаемой категории в будущем.

**Brusnitsyna Anastasia Aleksandrovna,**

3<sup>rd</sup> year Student of Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Karakulova Elena Viktorovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **FORMATION OF LANGUAGE ANALYSIS AND SYNTHESIS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT USING DIDACTIC GAMES**

**Keywords:** preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; general speech underdevelopment; preschoolers; prevention of dysgraphia; dysgraphia; language analysis; language synthesis; didactic games

**Abstract.** This article deals with the problem of the formation of language analysis and synthesis in preschoolers with general underdevelopment of speech using didactic games. Many researchers note that one of the most common forms of dysgraphia among younger students is dysgraphia due to a violation of language analysis and synthesis, which is associated with underdevelopment of both non-speech and speech processes. The formation of the skills of language analysis and synthesis takes place most effectively on the basis of the leading activity of preschoolers, in the game. Therefore, the author developed didactic games aimed at developing the skills of language analysis and synthesis in preschoolers with general underdevelopment of speech, which will help prevent dysgraphia based on language analysis and synthesis in children of the category under study in the future.

Проблема выявления и коррекции дисграфии у обучающихся младших классов многие годы была и остается актуальной задачей логопедии. По данным Т. В. Коробченко и Ю. Е. Розовой, в настоящее время примерно 65–70% детей младшего школьного возраста имеют трудности при обучении письму [13, с. 3]. В то время как в 1950-е годы детей младшего школьного возраста с дисграфией составляло около 6%, отмечает Л. Г. Парамонова, ссылаясь на данные М. Е. Хватцева [12, с. 30]. Таким образом, количество младших школьников с дисграфией увеличилось примерно в 11 раз.

Многие исследователи в области логопедии, такие как Л. В. Венедиктова, Р. И. Лалаева [8, с. 3], А. Н. Корнев [6, с. 95] отмечают, что самой распространённой формой дисграфии является дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В 1998-2004 гг. Л. Г. Парамоновой [12, с. 29], в 2010-х гг. Т. В. Коробченко и Ю. Е. Розовой [13, с. 56] и в 2022 году Е. В. Каракуловой [4, с. 86] были проведены исследования, которые доказали высокую распространённость дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза среди младших школьников.

Рассмотрим основные ошибки, которые чаще всего возникают у детей с дисграфией на почве нарушения языкового анализа и синтеза:

- пропуски, перестановки, вставки букв в слове;
- пропуски, перестановки, вставки слогов в слове;
- раздельное написание частей слова (особенно приставок и корня);
- слитное написание самостоятельных слов, самостоятельных и служебных слов (особенно предлогов);
- нарушения количественного и качественного состава предложений;
- нарушение выделения или отсутствие границ предложений [6; 8; 10; 11; 12].

Таким образом, распространённость дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза требует решения проблемы ее профилактики начиная с дошкольного возраста [12, с. 57].

Важное исследование в данном направлении провела Н. В. Чемоданова, обобщив изученную литературу и сделав выводы о том, что языковой анализ и синтез представляет собой приём умственной деятельности, связанный с мысленным разложением сложного языкового целого на составляющие его элементы (фонема, слог, слово, предложение) и объединением их в единое языковое целое [15, с. 8]. Таким образом, языковой анализ и синтез включает в себя:

- фонематический (звуковой) анализ и синтез;
- слоговой анализ и синтез;
- анализ предложений на слова и синтез слов в предложении;
- анализ и синтез текста [8, с. 21].

Готовность к овладению языковым анализом и синтезом у дошкольников с общим недоразвитием речи не формируется вследствие нарушений звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, пониженной работоспособности и внимания, недостаточности сукцессивных процессов, пространственных и пространственно-временных представлений [1; 3; 9; 14].

Нарушения фонематического анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи проявляется в виде трудностей выделения звука в начале, середине и конце слова, особенно тех, звукопроизношение которых нарушено. Нарушения слогового анализа и синтеза проявляются в виде ошибок при установлении слогового состава слов различной сложности, а также в слиянии слогов в слова [1, с. 27].

Дети, имевшие в дошкольном возрасте какие-либо отклонения в операциях языкового анализа и синтеза, в младшем школьном возрасте сталкиваются с затруднениями в овладении письмом и чтением [7, с. 182].

Весь коррекционно-развивающий процесс должен строиться с учетом не только психолого-педагогической характеристики, но и ведущей деятельности детей, которой является игра. Л. С. Выготский рассматривал игру как источник развития ребенка и то, что создаёт зону его ближайшего развития [2, с. 68]. Одним из видов игр является дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка [5, с. 2]. Мы предлагаем комплекс дидактических игр, направленных на развитие языкового анализа и синтеза:

– *на развитие фонематического анализа*: определение наличия звука в слове, определение первого и последнего звука в слове, определение места звука в слове, определение предшествующего и последующего звука в слове, определение общего звука для ряда слов, определение последовательности звуков в слове, определение количества звуков в слове.

Игра «Дойди до цели». Ребенок становится в 5-8 шагах от цели, целью может быть любой предмет. Логопед называет слова, задача ребенка делать шаг в том случае, если в слове есть заранее выбранный звук. Если

ребенок делает неверный шаг, то он возвращается логопедом обратно. Таким образом, ребенок доходит до цели только в том случае, если правильно определит наличие и отсутствие определенного звука в заданных словах.

Игра «Домино». Логопедом подготавливаются карточки с картинками различных предметов. Логопед выкладывает первую карточку. Задача ребенка определить последний звук в слове, обозначающий данный предмет, а затем подобрать карточку с картинкой, название которого начинается с такого же звука.

Игра «Переезд». Перед ребенком три коробочки, на которых с помощью схемы обозначено расположение звука в начале слова, середине или конце слова. Задача ребенка разложить по коробкам карточки, на которых изображены различные предметы. Ребенок называет предмет и определяет, в какой части слова расположен обрабатываемый звук.

Игра «Что общего?». Перед ребенком выкладываются 3–4 карточки, на которых изображены различные предметы. Задача ребенка назвать изображенные предметы и определить, какой общий звук есть в их названиях.

Игра «Домики для звуков». В игре участвуют несколько детей. Логопед называет слово, задача детей определить количество звуков в слове. Затем логопед распределяет звуки по детям, например, в слове кот – 3 звука, звук [к] – первый ребенок, звук [о] – второй ребенок, звук [т] – третий ребенок. Детям необходимо встать в домики, например, в обручи, в таком порядке, чтобы получилось слово;

– на развитие фонематического синтеза: составление слов из последовательно и непоследовательно названных звуков, составление слов по предложенной схеме, составление новых слов путем добавления звука.

Игра «Кодовое слово». Логопед предлагает ребенку отгадать кодовое слово. Для этого он произносит изолированно звуки, из которых состоит заданное кодовое слово. Звуки произносятся в том порядке, в каком они расположены в слове. Задание можно усложнить тем, что звуки произносятся вразнобой. Ребенка должен составить из заданных звуков кодовое слово.

Игра «Подбери слово». Ребенку дается карточка со схемой слова, например, состоящая из трех квадратов, обозначающих начало, середину и конец слово, в которой один квадрат закрашен. Логопед предлагает придумать слово, в котором звук находился бы в той части, которая закрашена на схеме;

– на развитие слогового анализа: деление слов на слоги, определение количества слогов в слове, определение первого и последнего слога в слове, выделение определённого слога в слове.

Игра «Домик». Перед ребенком лежит домик без окон, стопка с предметными картинками и 4–5 окон. Задача ребенка взять предметную картинку, положить под крышу домика, определить количество слогов в слове и в соответствии с этим количеством добавить на домик окна.

Игра «Цепочка». В данной игре участвует от 2-х детей. Логопед называет первое слово, детям необходимо по очереди определять последний слог в слове и придумывать следующее слово в цепочке, начинающееся с данного слога.

Игра «Поймай слог». Ребенку предлагают послушать несколько слов и «поймать» слог, который спрятался в этих словах. Например, в словах насос, кабина, панама, спина спрятался слог «на»;

– *на развитие слогового синтеза*: составление слогов из предложенных звуков и слова из предложенных слогов, составление слов по слоговым схемам.

Игра «Космическое путешествие». На игровом поле нарисован космос с различными планетами, на которых написаны по одной гласной букве. На карточке с ракетой написана одна согласная буква, после которой в карточке сделано отверстие по размеру планет. Ребенок передвигает карточку с ракетой так, чтобы в отверстие было видно планету, и составляет слоги. Аналогично с обратными слогами и словами;

– *на развитие анализа предложений*: определение количества слов в предложении, определение первого слова в предложении.

Игра «Поезда». Необходимы карточки с поездом и несколькими вагонами. Логопед называет предложение, а задача ребенка – определить сколько слов в предложении и составить поезд с соответствующим количеством вагонов;

– *на развитие синтеза предложений*: составление предложений из представленных слов и сочетаний слов, составление предложений, добавляя слово, составление предложений с определенным количеством слов, составление предложений по схемам.

Игра «Друзья». Логопед предлагает детям «подружить» слова, чтобы получилось предложение. Задача детей составить предложения из слов, стоящих в начальной форме. На начальных этапах слова перечисляются в том порядке, в котором они расположены в предложении, затем задание усложняется тем, что слова перечисляются в перемешанном порядке.

Игра «Потеряшка». Логопед предлагает детям «найти» потерянное слово в предложении и называет предложение, в котором не хватает одного слова. Задача детей придумать такое слово, которое подходит в данное предложение по смыслу.

Игра «Семейка». Необходимы схемы квартир с различным количеством комнат. Логопед предлагает в каждую квартиру поселить «се-

мейку» – предложение. Для каждого члена семьи, т. е. слова, нужна отдельная комната. Ребенку необходимо придумать такое предложение, в котором было бы столько слов, сколько комнат в квартире;

– *на развитие анализа текста*: определение количества предложений в тексте, определение границ предложений в тексте.

Игра «Пауза». Логопед читает текст, составленный по набору сюжетных картинок, не соблюдая паузы между предложениями. Задача детей прослушать текст один раз, а при прослушивании текста во второй раз хлопнуть в ладоши в тот момент, когда предложение закончилось и логопед должен сделать длинную паузу. К каждому предложению подобрать соответствующую сюжетную картинку;

– *на развитие синтеза текста*: составление текста из представленных предложений, составление текста с определенным количеством предложений.

Игра «Путаница». Логопед читает текст, составленный по набору сюжетных картинок, но предложения в тексте переставлены местами. Задача детей прослушать текст, расположить сюжетные картинки в правильном порядке и воспроизвести правильный текст.

Таким образом, предложенные нами дидактические игры направлены на формирование языкового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи и способствуют предупреждению дисграфии на почве языкового анализа и синтеза в школьном возрасте.

### Список литературы

1. Аржанова, О. В. Нарушения фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Аржанова, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 26–29.
2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–68.
3. Елиневская, М. Ю. Особенности логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях дошкольного образовательного учреждения / М. Ю. Елиневская, И. В. Журинская // Наукосфера. – 2022. – № 3-1. – С. 66–70.
4. Каракулова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников в инклюзивной среде / Е. В. Каракулова // Современный учитель – взгляд в будущее : сборник научных статей Международного научно-образовательного форума в 3-х частях. Ч. 3. – Екатеринбург, 2022. – С. 85–88.
5. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М., 1993. – 191 с.

6. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб., 1997. – 286 с.
7. Крукович, Е. Н. Механизмы и симптоматика нарушений языкового анализа и синтеза у детей с речевой патологией / Е. Н. Крукович, М. В. Шорохова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 5-1. – С. 181–184.
8. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону, 2004. – 224 с.
9. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М., 1968. – 367 с.
10. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития / Е. А. Логинова. – СПб., 2004. – 208 с.
11. Мазанова, Б. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов / Б. В. Мазанова. – М., 2006. – 128 с.
12. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – СПб., 2006. – 128 с.
13. Розова, Ю. Е. Преодоление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у школьников : учебно-методическое пособие / Ю. Е. Розова, Т. В. Коробченко. – М., 2017. – 304 с.
14. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : в 2 ч. Ч. 1 / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М., 1993. – 103 с.
15. Чемоданова, Н. В. Современные тенденции рассмотрения сущности языкового анализа и синтеза как научного понятия логопедии / Н. В. Чемоданова // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2012. – № 3 (73). – С. 8–12.

УДК 376.352:372.874

**Ваганова Дарья Олеговна,**

студентка 4 курса Института специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vaganova0405@gmail.com

**Сабуров Владимир Викторович,**

SPIN-код: 4053-4269

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladmir1132@yandex.ru

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; уроки изобразительной деятельности; творческие способности; детское творчество; изобразительное искусство; изобразительное творчество

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития творческих способностей у обучающихся начальных классов с нарушением зрения на уроках изобразительной деятельности. Представлены методики развития творческих способностей обучающихся с нарушением зрения. Творческая деятельность играет важную роль в жизни человека, тем более в жизни детей с нарушением зрения, ведь у них помимо зрительной функции нарушено и зрительное восприятие, вследствие этого отстает развитие процесса творческих способностей. Данная статья будет интересна студентам дефектологических факультетов, практикующим дефектологам, тифлопедагогам, родителям и преподавателям начальных классов школ для слепых и слабовидящих.

**Vaganova Darya Olegovna,**

4<sup>th</sup> year Student of Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Saburov Vladimir Viktorovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN ART LESSONS**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; art lessons; creative skills; children's creativity; art; fine arts

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the development of creative abilities in primary school students with visual impairment in the lessons of fine arts. Methods for

developing the creative abilities of students with visual impairment are presented. Creative activity plays an important role in a person's life, especially in the life of children with visual impairment, because in addition to the visual function, their visual perception is also impaired, as a result of which the development of the process of creative abilities lags behind. This article will be of interest to students of defectological faculties, practicing defectologists, tiflopedagogues, parents and teachers of elementary grades in schools for the blind and visually impaired.

В исследованиях ведущих ученых-тифлопедагогов (В. П. Ермаков, М. И. Земцова, А. И. Зотов, Б. И. Коваленко, А. Г. Литвак, Г. В. Никулина, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, В.М. Сорокин, В. А. Феоктистова, М. Е. Хватцев и др.) отмечалось, что нарушения зрения несут отрицательное влияние на развитии восприятия, перцептивных действий, формировании представлений и познавательных процессов в целом.

Младший школьный возраст принято считать наиболее ответственным периодом в жизни человека. На данном этапе происходит формирование личности ребенка, развитие его творческого потенциала. Для того, чтобы дети могли максимально полно реализовать свои творческие способности, необходимо соблюдать определенные организационно-методические условия. В частности, необходимо, чтобы педагоги формировали у детей познавательные процессы и развивали систематический, целенаправленный интерес к творческой деятельности. Одним из таких средств развития является изобразительная деятельность.

По мнению А. В. Потемкиной, слабовидящие дети имеют сниженный уровень воссоздающего воображения, причиной этого служит сокращенный запас представлений. Творческое воображение детей с нарушением зрения характеризуется стереотипностью, схематизмом, условностью, подражательностью, стремлением к прямым заимствованиям, а представления в воображении создаются на основе очень простых аналогий. Часто у детей данной категории можно заметить склонность к повторению одних и тех же образов, которые отличаются друг от друга только незначительными модификациями. Также у слабовидящих затруднен переход от одного образа к другому, причиной этому служит низкая динамичность и пластичность образного мышления. Сниженный уровень оригинальности отмечается и в изобразительной деятельности, которая отличается обедненностью сюжетов, недостаточной изобразительностью, низкой активностью и склонностью к стереотипным действиям.

На основе результатов диагностики на начальном этапе экспериментального исследования удалось сделать вывод о том, что дети младшего школьного возраста с нарушением зрения находятся основном на среднем и низком на уровнях развития творческих способностей. На этой основе была составлена комплексная коррекционная работа, направленная на развитие творческих способностей. Тематика и содержание комплекса занятий отбирались с учетом выявленных показателей.

В ходе составления плана развития творческих способностей, мы опирались на труды таких авторов как: Г. Г. Григорьева, Л. В. Мищенко, Л. А. Неменская.

Экспериментальная работа проводилась на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» в период с 7 ноября по 18 декабря 2022 года.

Цель формирующего эксперимента – формирование творческих способностей младших школьников с нарушением зрения посредством внедрения развивающих методик на уроках изобразительной деятельности.

Задачи:

1. Развивать познавательный интерес, мотивацию к творческой деятельности.

2. Развивать творческое мышление (продуктивность, гибкость, оригинальность мышления), воображение, память, интуицию.

3. Развивать эмоциональность, умение понимать эмоциональное состояние других людей, формировать самостоятельность, целеустремленность.

Продолжительность коррекционной работы рассчитана на 6 недель (ноябрь – декабрь), 2 четверть 1/2 класса. Основой проекта был примерный тематический план уроков по изобразительной деятельности и адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования (АООП НОО вариант 4.2).

На каждом уроке используются задания, упражнения, игры, которые направлены на развитие творческих способностей. Они включают в себя чтение литературных произведений, прослушивание музыки, рассмотрение репродукций картин и иллюстраций, а также упражнения, которые выполняются непосредственно с помощью изобразительной деятельности. Разберем некоторые из занятий более детально.

Рассмотри некоторые уроки из коррекционной работы.

На уроке, темой которого была «в стране Вообразии» выполнялась такая цель как: развитие воображения, фантазии. На уроке у обучающихся по средствам игры и игровых упражнений развивается оригинальность, креативность мышления. Для урока понадобится: гуашь, кисточки, альбомный лист.

Педагог в начале урока проводит упражнения, которые помогают детям расслабиться, направят их на творческую деятельность. После подготовительной части, учитель предлагает ребятам создать абстрактную картину. Для это нужно хаотично нанести на лист бумаги гуашь разных цветов (пятнами), затем накрыть вторым листом, прижать и медленно открыть лист. Далее каждый обучающийся рассказывает, то, что видит на «картине».

Следующий этап этой методики проводится на уроке «Рисование пятном», он проводится на основе учебника по изобразительному искусству 1 класса Л. А. Неменской. Подготовкой для изобразительной деятельности служат задания, которые представлены в учебнике. Цель урока – учить обучающихся использовать пятно как одно из главных средств изображения, развивать воображение и аналитические возможности глаза. Педагог предлагает детям так же, как и на уроке «в стране Вообразии» создать абстрактное пятно, а после этого превратить это пятно в животное или птицу (фломастером дорисовать детали).

Использование предложенных методик и приемов способствует улучшению процесса воспитания личности обучающегося, вследствие чего развиваются творческие способности, оригинальность, гибкость и продуктивность мышления, идеи и замыслы разрабатываются детальнее. На основе всего изложенного можно сделать вывод о том, что уроки изобразительной деятельности дают широкие возможности для развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Это объясняется тем, что специфика занятий художественной направленности требует творческой активности, стабильной работой мысли, воображения, самостоятельности, инициативы, а также этим занятиям, присуща ярко выраженная эстетическая направленность.

### Список литературы

1. Бोगоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Бोगоявленская. – М., 2012. – 236 с.
2. Вержиховская, А. Т. Психологические условия подготовки школьников к творческой деятельности / А. Т. Вержиховская, Н. И. Литвинова, А. В. Ходочок // Психология. – 2009. – № 38. – С. 20–24.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологические очерки / Л. С. Выготский. – М., 2011. – 456 с.
4. Гагай, В. В. Роль воображения в творческом мышлении младших школьников / В. В. Гагай // Наука и Школа. – 2002. – № 1. – С. 32–36.
5. Григорьева, Г. Г. Развитие школьника в изобразительной деятельности : учеб. пособие / Г. Г. Григорьева. – М., 1999. – 344 с.
6. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника : метод. пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. – М., 2007. – 160 с.
7. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учебное пособие / В. П. Ермаков. – М., 2000. – 240 с.
8. Земцова, М. И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения / М. И. Земцова. – М., 2013. – 32 с.
9. Комарова, Т. С. Школа эстетического воспитания / Т. С. Комарова. – М., 2010. – 352 с.

10. Лапшин, В. А. Основы дефектологии : учеб. пособие / В. А. Лапшин. – М., 1991. – 143 с.
11. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.
12. Мищенко, Л. В. 25 развивающих занятий с первоклассниками / Л. В. Мищенко. – Ярославль, 2005. – 160 с.
13. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 54 с.
14. Потемкина, А. В. Особенности преподавания учебных предметов слепым и слабовидящим обучающимся в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ / А. В. Потемкина. – СПб., 2018. – 220 с.
15. Солнцева, Л. И. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей / Л. И. Солнцева, М. И. Земцова. – М., 1975. – 114 с.

**Вибе Дарья Андреевна,**

студент 2 курса бакалавриата кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; wiebedarya@mail.ru

**Зак Галина Георгиевна,**

SPIN-код: 9376-0420

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; galina.zak@mail.ru

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «Я ШАГАЮ ВМЕСТЕ С ВЕТЕРАНОМ»)**

**Ключевые слова:** олигофренопедагогика; умственная отсталость; умственно отсталые дети; патриотизм; патриотическое воспитание; метод проектов; проектная деятельность; передвижные выставки; воспитательная работа

**Аннотация.** Воспитание патриота – значимая задача общества и государства. Современная система образования в нашей стране способствует воспитанию нравственного, ответственного, самостоятельного и компетентного патриота своей Родины. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отражает единую государственную концепцию воспитания обучающихся с умственной отсталостью в духе патриотизма, что подчеркивает актуальность данной темы.

При оформлении материалов авторами исследования проведен анализ определения понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание», определена специфика патриотического воспитания обучающихся с умственной отсталостью. Повышение эффективности патриотического воспитания обучающихся с умственной отсталостью планируется в рамках реализации проекта «Я шагаю вместе с ветераном». В статье сформулированы цель и задачи проекта; содержание проекта представлено через организацию такого вида деятельности как музейная педагогика.

Большинство обучающихся с умственной отсталостью (в умеренной и тяжелой степени выраженности) не владеют вербальными способами коммуникации. Одним из альтернативных способов коммуникации для данной категории обучающихся является использование невербальных средств. В ходе реализации проекта предлагается взаимодействие обучающихся со взрослыми через работу с пиктограммами.

**Vibe Darya Andreevna,**

2<sup>nd</sup> year Bachelor's Student of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Zak Galina Georgievna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION (THE PROJECT “I WALK WITH A VETERAN”)**

**Keywords:** oligophrenopedagogy; mental retardation; mentally retarded children; patriotism; patriotic education; project method; project activities; traveling exhibitions; educational work

**Abstract.** Education of a patriot is a significant task of society and the state. The modern education system in our country contributes to the upbringing of a moral, responsible, independent and competent patriot of his Homeland. The Federal State Educational Standard for the education of students with mental retardation (intellectual disabilities) reflects the unified state concept of educating students with mental retardation in the spirit of patriotism, which emphasizes the relevance of this topic.

When designing the materials, the authors of the study analyzed the definition of the concepts of “patriotism” and “patriotic education”, determined the specifics of patriotic education of students with mental retardation. Improving the effectiveness of patriotic education of students with mental retardation is planned within the framework of the project “I walk with a veteran”. The purpose and objectives of the project are formulated in the article; the content of the project is presented through the organization of such an activity as museum pedagogy.

The majority of students with mental retardation (moderate to severe severity) do not have verbal communication methods. One of the alternative ways of communication for this category of students is the use of non-verbal means. During the implementation of the project, the interaction of students with adults through working with pictograms is proposed.

Воспитание патриота – значимая задача общества и государства. Современная система образования в нашей стране формирует у обучающихся ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы [12], способствует воспитанию нравственного, ответственного, самостоятельного и компетентного патриота своей Родины. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отражает единую государственную концепцию воспитания обучающихся с умственной отсталостью в духе патриотизма<sup>1</sup>, что подчеркивает актуальность данной темы.

При изучении понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание» было выявлено разнообразие подходов к формулировке понятий. В толко-

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) № 1599 : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 дек. 2014 г. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.09.2022).

вом словаре русского языка С. И. Ожегова под понятием «патриотизм» понимается преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу [9]. В психолого-педагогическом словаре понятие «патриотизм» рассматривается как чувство любви к своему Отечеству, готовность подчинять свои личные и групповые интересы общим интересам страны, верно служить ей и защищать ее [8]. Б. Т. Лихачев формулирует понятие «патриотизм» как любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа [7]. Становится очевидно, что патриотическое чувство дает отклик в проявлении любви к своей Родине, к своей Отчизне, имея высшую нравственную ценность.

В. А. Сухомлинский, рассматривая определение понятия «патриотическое воспитание считал, что настоящая школа гражданственности – действительно-трудовое, активное начало в патриотическом воспитании. Такая школа эффективно формирует у школьников патриотическое чувство и сознание [11]. По мнению В. А. Сластенина, «патриотическое воспитание формируется в процессе инклюзии обучающихся в деятельный, активный труд с целью развития своей Родины, формирования бережного и уважительного отношения к истории Отечества, к его духовному наследию, к обычаям и традициям разных этносов, а также формирование готовности к защите Родине» [10, с. 253]. А. К. Быков, подчеркивая социальный смысл патриотического воспитания, делит его структуру на четыре сферы [4]:

1) духовно-патриотическую (уважение и сохранение мощного культурного наследия России, русского языка и духовность как высшую ценность народа, а также чувство достоинства и чести);

2) нравственно-патриотическую (чувство любви к своему Отечеству, соблюдение моральных принципов, а также следованию совести, любовь к семье и близким, коллективное содружество, уважение к старшим);

3) историко-патриотическую (сохранение истории своего народа, соблюдение традиций и обрядов, уважение героических подвигов);

4) государственно-патриотическую (важность государственных ценностей и интересов России, поддерживать суверенитет, преданность и верность воинскому долгу, активная гражданская позиция, участие в преодолении трудностей Родины).

Таким образом, понятие «патриотизм» будем рассматривать как ценностное, нравственное, отношение человека к своей Родине и Отчизне, которое проявляется в соблюдении традиционных мероприятий, уважении к историческому прошлому, духовном сознании гражданина, основанного на семейных ценностях России. Патриотическое воспитание стоит понимать, как систему создающую и структурирующую идеологию смыслов и образов, это формирование ценностного, приоритетного отношения к своей Родине, а также истории и культуре своего народа, интерпретирующаяся в образовательном процессе.

Особенностью формирования патриотического воспитания у обучающихся с умственной отсталостью является сложность организации учебного процесса, поскольку внимание школьников тяжело сфокусировать на одном виде деятельности, поэтому достижение результатов не так ярко выражено, чем у нормотипичных обучающихся [6].

Значимое место в воспитании патриотического чувства у обучающихся с умственной отсталостью занимает педагог. Для повышения эффективности организации работы по вопросам патриотического воспитания обучающихся с умственной отсталостью, авторами исследования был создан проект «Я шагаю вместе с ветераном».

Процесс воспитания патриотизма необходимо начинать как можно в более раннем возрасте [5]. Целью проекта является воспитание нравственно-патриотических чувств у обучающихся с умственной отсталостью в возрасте от 7 до 18 лет посредством создания передвижной выставки «Я шагаю вместе с ветераном».

Актуальность проекта исходит от национальной доктрины образования в Российской Федерации, нацпроекта «Образование», Федерального проекта «Патриотическое воспитание», стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года.

Содержание проекта направлено на развитие базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью посредством организации и освоения ими такого вида деятельности как музейная педагогика.

Задачами проекта «Я шагаю вместе с ветераном» являются:

- 1) создание инициативной группы из числа учителей школ, преподавателей, студентов ИСО УрГПУ и волонтеров;
- 2) создание и обработка данных о ветеранах на базе виртуального музея «Я шагаю вместе с ветераном»;
- 3) организация работы по проведению и организации наличия экспонатов, а также необходимой атрибутики по патриотическому воспитанию для передвижной выставки;
- 4) проведение комплекса мероприятий для обучающихся с умственной отсталостью в аспекте патриотического воспитания;
- 5) анализ проделанной работы за учебный год, отбор наиболее эффективных методов формирования патриотических качеств личности у обучающихся с умственной отсталостью с использованием современных технологий.

В рамках проекта планируется проведение духовно-нравственных, патриотических мероприятий по трем блокам: «Россия – Родина моя», «В мире военной техники» и «Ветераны Урала». Выставка имеет следующие преимущества.

Во-первых, своим оформлением и содержанием выставка вызывает интерес обучающихся. Предполагается экспозиция вещей, книг, документов, архивных материалов, коллекции орденов и медалей, выставка книг для чтения рассказов о подвигах наших героев, настольные игры, кроссворды и головоломки, которые помогут закрепить представленный материал. Со всеми интерактивами и мероприятиями обучающихся будут знакомить и рассказывать студенты ИСО и волонтеры Молодежного добровольческого центра ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (далее – МДЦ УрГПУ).

Во-вторых, в связи с тем, что 2023 год объявлен Указом Президента Российской Федерации годом педагога и наставника, было решено ввести в проект элементы наставничества. Реализация наставничества предполагает участие нормотипичных обучающихся общеобразовательных школ г. Екатеринбурга, которые будут проводить экскурсии по выставке для обучающихся с умственной отсталостью. Таким образом, будет практиковаться инклюзивное образование, что ведет к формированию в сообществе навыков толерантности, а также взаимодействия детей с ОВЗ с более широким кругом лиц.

В-третьих, материал для выставки собирают все участники: обучающиеся, чьи близкие люди участвовали в военных действиях, а также учителя, родители, студенты и волонтеры.

В-четвертых, в проекте «Я шагаю вместе с ветераном» интегрируются интересы разных возрастов. Одних заинтересует стенд с фотографиями дорогих и близких людей, других – материал по истории Великой Отечественной войны, третьих могут стать участниками в изучении военной техники, т. к. на выставке будут представлены различные макеты. Обучающиеся будут знакомиться с материалами энциклопедий, со сборниками стихотворений, иллюстрациями о войне, с помощью которых можно составить рассказ. Совместно с педагогом, дети примут участие в выставке детских рисунков по теме: «Я шагаю вместе с ветераном» или воспользоваться инновационными средствами в виде интерактивной доски. Все вышеуказанное, пробуждает общественная активность и гражданственность [3].

Большинство обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью не владеют речью [13; 14], поэтому одним из способов развития коммуникативной функции у данной категории обучающихся являются невербальные средства коммуникации, которые будут применяться в ходе выставки. Использование технологии альтернативной дополнительной коммуникации в деятельности проекта предлагает взаимодействие обучающихся со взрослыми через работу с пиктограммами [1; 2].

Под понятием «пиктограмма» понимается знак, который отображает основные, важные и узнаваемые черты предметов, объектов, явлений, указанных в виде схем. Через пиктограммы детям удобно передавать свои

ощущения, потребности (питье, еда, побыть одному, прослушивание музыки и т. п.), «сформулировать» свои потребности, составить предложение, рассказ.

Система пиктографических символов считается одной из эффективных технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку язык является фундаментальной основой социальной коммуникации.

В процессе проведения комплекса мероприятий планируется создавать пиктограммы по следующим компонентам:

- заучивание стихотворений с опорными знаками «День победы»
- составление рассказа «Наша армия», «Что мы знаем о профессии военных».

В перспективе развития проекта патриотического воспитания «Я шагаю вместе с ветераном» это:

- создание волонтерского движения «Волонтеры-Дефектологи» на базе педагогических университетов;
- создание платформы для непрерывного взаимодействия между педагогами, обучающимися и студентами (волонтерами);
- сотрудничество с Российским движением школьников через информационную поддержку по военно-патриотическому направлению;
- трансляция полученного опыта через образовательные организации Свердловской области. Распространение брошюр, видеороликов на сайтах образовательных организаций г. Екатеринбурга, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы.

Таким образом, приоритетной целью в системе современного образования Российской Федерации является формирование патриотического воспитания у граждан. Каждому обучающемуся необходимо знать государственную символику (флаг, герб, гимн), обычаи и традиции своей страны, чтить и сохранять историческую память своей Отчизны (героические подвиги солдат). Формирование чувства патриотизма у обучающихся с умственной отсталостью имеет свою специфику. Реализация проекта «Я шагаю вместе с ветераном» будет способствовать формированию у обучающихся с умственной отсталостью интереса к изучению исторического прошлого своих близких, расширению кругозора об окружающем мире, а также воспитанию чувства патриота и любви к своей Родине.

### **Список литературы**

1. Баряева, Л. Б. Альтернативная и дополнительная коммуникация / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина. – СПб., 2016. – 288 с.
2. Баряева, Л. Б. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. Б. Баряева. – СПб., 2017. – 48 с.

3. Бездетко, С. Н. Патриотическое воспитание обучающихся с девиантным поведением в условиях образовательной организации закрытого типа / С. Н. Бездетко // Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход : материалы II международной научно-практической конференции. Том II. – Сухум, 2015. – С. 48–50.
4. Быков, А. К. Проблемы патриотического воспитания / А. К. Быков // Порталус. – 2006. – № 2. – С. 37–42.
5. Зак, Г. Г. Интегративный подход к духовно-нравственному воспитанию обучающихся с умственной отсталостью / Г. Г. Зак // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 39–46.
6. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста. – М., 2003. – С. 326–333.
7. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М., 1998. – 462 с.
8. Мижериков, В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В. А. Мижериков. – Ростов-на-Дону, 1998. – 544 с.
9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М., 2018. – 736 с.
10. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М., 2002. – 567 с.
11. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Т. 1 / В. А. Сухомлинский. – М., 1980. – 560 с.
12. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
13. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе / Л. М. Шипицына. – СПб., 2005. – 475 с.
14. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская, А. П. Воронова. – СПб., 2000. – 380 с.

**Гайсина Ксения Александровна,**

студент 3 курса Института специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Ksenia\_Gaysina@mail.ru

**Чебыкин Евгений Васильевич,**

SPIN-код: 7880-2524

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; evgen2009@list.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; игровая деятельность; игровые навыки; игровые умения; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей игровой деятельности у обучающихся с нарушением зрения. Приведены методики диагностики игровых умений и навыков у детей, описан ход констатирующего эксперимента, приведён анализ полученных экспериментальных данных. Статья может быть полезна студентам-дефектологам, педагогам, работающим с детьми с нарушением зрения.

**Gaysina Ksenia Alexandrovna,**

3<sup>rd</sup> year Student of Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Chebykin Evgeniy Vasilyevich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **STUDYING THE FEATURES OF THE GAME ACTIVITY OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; gaming activity; gaming skills; gaming skills; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** The article is devoted to the study of the features of gaming activity in students with visual impairment. The methods of diagnostics of playing skills and abilities in children are given, the course of the ascertaining experiment is described, the analysis of the experimental data obtained is given. The article may be useful for students-defectologists, teachers working with children with visual impairment.

Для обучающегося с нарушением зрения игровая деятельность имеет большое значение. В играх ребёнок с нарушением зрения так же, как и зря-

чий, развивается физически и духовно, получает удовольствие от собственной деятельности. Игра развивает воображение, фантазию, творческие способности, она способствует использованию знаний в новой ситуации, в игре ребёнок самовыражается. Игра обеспечивает возможность представления и сохранения образов предметного мира, умение ими оперировать.

Изучением игровой деятельности занимались Л. С. Выготский, Е. Е. Кравцова, А. С. Спиваковская, Д. Б. Эльконин и другие учёные. Л. С. Выготский отмечает, что игра создаёт у ребёнка зону ближайшего развития [2]. Е. Е. Кравцова пишет, что игра переворачивает всю жизнь ребёнка [6], с. 37. А. С. Спиваковская утверждает, что в игре усваиваются правила человеческого общения, происходит нравственное и волевое развитие ребёнка, воспитывается личность [12, с. 5]. Д. Б. Эльконин говорит, что через игру происходит связь между ребёнком и окружающей действительностью [15, с. 18].

Игровую деятельность детей с нарушением зрения изучали Д. М. Маллаев, Л. И. Солнцева, Э. М. Стернина, В. А. Феоктистова и другие. Д. М. Маллаев отмечает, что игра повышает адаптацию детей к изменяющимся жизненным условиям, мобилизует их морально-волевые качества, способствует социальной реабилитации [7, с. 3]. Л. И. Солнцева утверждает, что игровая деятельность оказывает положительное влияние на развитие компенсаторных процессов [10, с. 87]. Э. М. Стернина говорит, что в игре создаются условия для коллективных действий и формирования коллектива [13, с. 49]. В. А. Феоктистова пишет, что через игру незрячий ребёнок так же, как и зрячий, «познает окружающий мир, усваивает связи между людьми, предметами, осознает свою роль в семье и обществе» [1, с. 23].

Актуальность данной темы обусловлена значимостью влияния игровой деятельности на развитие ребёнка и тем, что нарушение зрения влияет на развитие игровой деятельности. С целью изучения особенностей игровой деятельности детей с нарушением зрения был проведён констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна» в марте 2023 года. Участниками исследования стали восемь слабовидящих обучающихся первого класса первого года обучения.

Для проведения эксперимента были подобраны методики, с помощью которых можно было изучить особенности игровой деятельности детей. Выбранные методики предназначены для дошкольников с сохранным зрением, поэтому они были адаптированы для того, чтобы изучить игровую деятельность у первоклассников с нарушением зрения. Использовались следующие методики:

1. Методика Д. Б. Эльконина «Взятие ребёнком на себя роли» [14, с. 106–110]. С помощью данной методики можно выявить особенности отношения ребёнка ко взятой на себя роли. Детям предлагались игры в «семью» и в «школу» (игрой в «школу» была заменена игра в «детский сад», так как среди испытуемых есть дети, которые детский сад не посещали). В ходе исследования выяснялось, используют ли дети ролевую речь, как они действуют с предметами, реагируют ли они на нарушение логики действий (во время игры в «семью» делались попытки нарушить последовательность действий: сначала подать блины, а не суп). На основании полученных данных определялся уровень развития сюжетно-ролевой игры. Кроме игр в «семью» и в «школу», детям предлагались известные игры с правилами («волк и гуси», «волк и зайцы», «кот и мыши», «лисы и зайцы»), при этом правила игр изменялись: гуси должны были ловить волка, зайцы – лису и волка, мыши – кота.

2. Методика О. М. Дьяченко «Игровая комната» [9, с. 29–31]. С каждым ребёнком проводилась беседа, в ходе которой выявлялись особенности взаимоотношений детей в процессе игры: доминирующую или подчинительную позицию занимает ребёнок в игре (сам предлагает игры или будет ждать предложений от других детей), характер доминирования в играх (положительное или отрицательное), его благополучие в общении со сверстниками (с кем ребёнок предпочитает играть и сколько человек он с собой возьмёт), как он будет вести себя в ситуации, если кто-то не захочет играть в предложенную игру. Кроме того, с помощью данной методики определялся уровень развития игровых навыков у каждого ребёнка. Основанием для определения уровня развития игровых навыков являлось разнообразие и характер предлагаемых ребёнком игр и его представления о ходе предложенных игр.

3. Методика Д. Б. Эльконина «Игра в отгадки» [14, с. 111–112]. Каждому ребёнку предлагалось поиграть в игру, в ходе которой ребёнок и педагог задумывали действие, которое должен был совершить отгадчик (экспериментатор). При этом ребёнок должен был соблюдать правило – не подсказывать отгадчику (даже в отсутствии педагога), какое действие он должен совершить.

В начале эксперимента определялся уровень развития сюжетно-ролевой игры у каждого ребёнка. Результаты исследования показали, что один ребёнок находится на первом уровне развития игры. Он не использует ролевую речь, игровые предметы почти не используются, а если используются, то не по назначению (суп предлагает есть вилкой, а не ложкой), правила игры отсутствуют. Один обучающийся находится на втором уровне. На первый план выдвигаются действия, соответствующие реальным действиям с предметами. Ролевая речь отсутствует, ребёнок легко соглаша-

ется с нарушением последовательности действий (по просьбе экспериментатора вместо супа сначала подаёт блины). У одного ребёнка наблюдается третий уровень. Он выполняет действия, связанные с ролью взрослого (готовит обед), однако ролевая речь используется редко, ребёнок легко соглашается с нарушением последовательности действий (сначала подаёт пирожное, а не суп), при выполнении роли ребёнка на нарушение логики действий реакции нет совсем. У четырёх обучающихся отмечается четвёртый уровень развития сюжетно-ролевой игры. Дети активно используют ролевую речь, действия с предметами очень разнообразны, активно выражается протест против нарушения последовательности действий («Сынок, помоги мне убрать посуду. ...Кто не ест котлет, останется без пирожного»). У одного ученика уровень развития сюжетно-ролевой игры определить не удалось, так как ребёнок играть отказался.

Во время проведения игр с правилами все дети выполняли известные правила, которые фактически есть внутри исполняемых ролей (один ребёнок был волком, остальные дети были зайцами, при этом зайцы должны были ловить волка). Несмотря на то, что правила игр видоизменялись, дети принимали их с большим интересом.

Игра в «отгадки» показала, что, несмотря на возраст детей, уровень подчинения игровым правилам у всех обучающихся разный. Один обучающийся находится на первом уровне подчинения игровым правилам, ребёнок сразу говорит задуманное действие. Один ребёнок находится на втором уровне: в отсутствие педагога на провоцирующий вопрос он сразу подсказал действие («– Я должна сесть? – Да, сесть на стул»). Шесть обучающихся находятся на третьем уровне: дети не подсказывали ответы даже в отсутствии педагога.

В ходе изучения взаимоотношений детей в процессе игры выявились следующие особенности:

1. Четыре ребёнка занимают доминирующую позицию в игре (доминирование у всех положительное). Дети предлагают различные игры с правилами («жмурки», «салочки»). У других обучающихся наблюдается подчинительная позиция в игре. Они предпочитают выполнять второстепенные роли (в игре в «школу» один ребёнок предпочитает быть учеником).

2. Шесть обучающихся благополучны в общении со сверстниками. Дети берут с собой двух сверстников, преимущественно одноклассников (один первоклассник берёт трёх). Двое учеников относительно неблагополучны в общении: один первоклассник берёт с собой старшего брата и одноклассника, другой – только одного одноклассника.

3. У двоих испытуемых наблюдается низкий уровень развития игровых навыков. Они плохо представляют себе правила предложенных игр, один из них предлагает деструктивные игры (подкидывать игрушечных котят, попрыгать по игрушкам). Двое первоклассников имеют средний

уровень развития игровых навыков. Дети предлагают несколько вариантов сюжетно-ролевых игр или игр с правилами (один из них предложил поиграть в «шахматы»), однако правила объяснить не могут. Четыре ребёнка находятся на высоком уровне развития игровых навыков. Обучающиеся предлагают несколько вариантов игр с правилами («ляпы», «съедобное-несъедобное»), достаточно подробно рассказывают об их замыслах (если назвали что-то съедобное, мячик нужно ловить, а если это несъедобное, мячик ловить не нужно).

4. Шесть обучающихся разрешают конфликты конструктивным способом: они предлагают либо другие игры, либо другие виды деятельности (рассказывать страшные истории). Двое первоклассников разрешают конфликты деструктивным способом: они не знают, что делать в ситуации, когда дети отказываются от предложения поиграть во что-либо.

Таким образом, данный эксперимент показал, что первоклассники находятся на разных уровнях развития сюжетно-ролевой игры, у них разный уровень развития игровых навыков, и они по-разному подчиняются игровым правилам. Кроме того, у детей наблюдаются различные особенности взаимоотношений в процессе игровой деятельности.

### Список литературы

1. Воспитание слепых детей дошкольного возраста в семье / под ред. В. А. Феоктистова. – М., 1993. – 92 с.
2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Альманах Института коррекционной педагогики. – М., 2017. – Вып. 28. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/the-game-and-its-role-in-the-mental-development-of-the-child> (дата обращения: 01.05.2023).
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб., 2006. – 151 с.
4. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе / под ред. Ж. М. Глозман. – М., 2006. – 82 с.
5. Кондратов, А. М. Если ребёнок не видит : практические рекомендации для родителей / А. М. Кондратов. – М., 1991. – 20 с.
6. Кравцова, Е. Е. Разбуди в ребёнке волшебника : кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Е. Е. Кравцова. – М., 1996. – 143 с.
7. Маллаев, Д. М. Педагогические основы формирования игры слепых и слабовидящих детей как средство коррекции их нравственного и физического развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Д. М. Маллаев. – М., 1993. – 35 с.
8. Мкртчян, Л. С. Место и роль игровой технологии в обучении младших школьников / Л. С. Мкртчян // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 4. – С. 195–198.

9. Сборник диагностических методик по изучению социально-коммуникативного развития дошкольников / сост. М. В. Суровицкая. – Камышлов, 2017. – 70 с.
10. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М., 2000. – 129 с.
11. Специальная психология : учеб. пособие / В. И. Лубовский [и др.]. – М., 2005. – 464 с.
12. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья : в 2 т. Т. 1 / А. С. Спиваковская. – М., 2000. – 214 с.
13. Стернина, Э. М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьников / Э. М. Стернина. – Л., 1980. – 74 с.
14. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии : пособие для студентов / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М., 1995. – 288 с.
15. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1999. – 292 с.

**Горбунова Оксана Михайловна,**

студент Института специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; oksanagorbunova83@mail.ru

**Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **ЛОГОРИТМИКА КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Ключевые слова:** дошкольная логопедия; нарушения речи; дети с нарушениями речи; общее недоразвитие речи; ОНР; дошкольники; детская речь; развитие речи; методы коррекции звукопроизношения; коррекция звукопроизношения; звукопроизношение; коррекционная работа; логопедическая работа; логоритмика; логопедическая ритмика; крупная моторика; мелкая моторика

**Аннотация.** Цель статьи – определение значения логоритмики как метода коррекции звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Дается обоснование использования логоритмических упражнений в коррекции звукопроизношения, крупной и мелкой моторики, общего и речевого развития дошкольников с нарушениями речи. Анализируются методы и приемы, используемые на логоритмических занятиях. Приводятся система логоритмических упражнений, направленных на коррекцию звукопроизношения дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Gorbunova Oksana Mikhailovna,**

Student of Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **LOGORHYTHMICS AS A METHOD OF CORRECTION OF SOUND SPELLING IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH**

**Keywords:** preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; general speech underdevelopment; preschoolers; children's speech; speech development;

methods for correcting sound pronunciation; sound pronunciation correction; sound pronunciation; correctional work; speech therapy work; logorhythmics; speech therapy rhythm; gross motor skills; fine motor skills

**Abstract.** The aim of the article is to determine the significance of logorhythmics as a method of correction of sound pronunciation in preschool children with general underdevelopment of speech. The substantiation of the use of logorhythmic exercises in the correction of sound production, gross and fine motor skills, general and speech development of preschoolers with speech disorders is given. The methods and techniques used in logorhythmic classes are analyzed. The authors present the system of logorhythmic exercises, aimed at the correction of the pronunciation of sounds of preschool children with the general underdevelopment of speech.

Правильная и грамотная речь – основа всестороннего познания окружающей действительности и полноценного развития ребенка. Общение со сверстниками и взрослыми создает предпосылки и возможности в восприятии окружающего мира, в создании психического стабильного внутреннего состояния. В основе становления правильной речи лежат процессы звукопроизношения, которые считаются наиболее сложными в становлении речи, но именно благодаря этим процессам ребенок учится контролировать работу своих органов речи, воспринимает и понимает речь. Однако не всегда процессы становления речи формируются вовремя, у некоторых детей этот процесс растягивается, нарушение звукопроизношения в дошкольном возрасте являются стойкими и требуют обязательной коррекции.

Время активного развития речи, формирование правильного звукопроизношения складывается в дошкольном детстве. Несформированность грамотной чистой речи, зародившейся, но не скорректированной, к школьному периоду может привести к неуспеваемости. Чаще всего страдает письменная речь вследствие того, что дети преимущественно пишут так, как произносят звуки. Чем правильнее звучание устной речи, тем грамотнее впоследствии орфография. Дети с недостатками в речевом развитии ощущают себя в общении со сверстниками с более чистой речью некомфортно. У таких детей развивается чувство неполноценности, что приводит к замкнутости и стеснению в поведении, негативному отношению ко всему окружению. Задача педагогов-дефектологов в этом случае связана с формированием правильной, грамотной речи у детей дошкольного возраста. В современном мире существует большое количество средств, для того чтобы устранять недостатки в речи (игры, упражнения, методическая литература и др.).

Благодаря идеям и работам Л. С. Выготского, его учеников и последователей продолжают разрабатываться новые методы коррекции звуковой стороны речи детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) [4]. У детей с ОНР преимущественно страдает мелкая и крупная моторика, преобладает несогласованность движений, нарушена простран-

ственная координация, вследствие чего будет нарушена и речь. Важно развивать у детей с речевыми патологиями согласованность движений, координацию и моторику с целью коррекции речи на всех языковых уровнях. Однако методы диагностики и коррекции звукопроизношения детей дошкольного возраста с ОНР требуют дальнейшего уточнения и разработки. Одним из современных методов коррекции звукопроизношения у дошкольников на сегодняшний день считается логоритмика. Первой понятие «логоритмики» в практику логопедии ввела Г. А. Волкова [6].

В дальнейшем ее идеи были поддержаны и развивались в работах Е. В. Каракуловой [8], Н. Ш. Макаровой [9], А. Е. Вороновой [5], М. Ю. Картушиной [12; 13] и др. Все эти исследователи подчеркивают значимость логоритмики в коррекционной работе с детьми с ОНР, однако говорят и о том, что в практику обучения и воспитания в дошкольных образовательных учреждениях занятия по логоритмике вводятся недостаточно. Этим и определяется актуальность выбранной темы.

В современном загруженном мире важно уделять более пристальное внимание детям. В особенности речи подрастающего поколения. Недостатки в полноценном реальном общении приводит к тому, что у детей замедляются процессы формирования и становления речевых функций. Становление речи происходит только при всестороннем развитии речедвигательных и речеслуховых функций.

Логопедическая ритмика – это метод, направленный на коррекцию, преодоление речевых патологий, развития речевых и неречевых психических функций при помощи скоординированных движений, музыки и слов. В 1985 году Г. А. Волкова как дисциплину выделила логопедическую ритмику и создала книгу «Логопедическая ритмика», в которой описывались методики занятий для детей с различными нарушениями речи [6]. Г. А. Волкова выделяла основные задачи в коррекционной работе по преодолению речевых патологий:

- развивающую, которая включает укрепление опорно-двигательного аппарата, формирование правильной осанки: физические упражнения способствуют укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, формируются координация и моторика;

- образовательную, которая направлена на формирование у детей двигательных умений и навыков, развивает способности ориентировки в окружающем пространстве, навыки коммуникации: дети знакомятся с миром музыки и культуры;

- воспитательную, направленную на умственное, нравственное и эстетическое воспитание дошкольников: творческие способности детей реализуются на специальных занятиях, на которых у детей развивается ритм, складываются музыкальные образы, вырабатывается положительный настрой на выполняемую совместную деятельность;

– коррекционную, связанную с работой с речевыми и неречевыми процессами.

При развитии неречевых процессов в качестве вводных и заключительных упражнений используется ходьба и маршировка. Эти упражнения помогают настроить детей на работу или наоборот дают сигнал о завершении занятия. Дети учатся ориентироваться в пространстве, тренируют свой глазомер, соблюдая при ходьбе дистанцию. При выполнении словесных указаний педагога у детей формируются и закрепляются словарь действий (*подойти-отойти, сойтись-разойтись*), словарь признаков (*быстрый-медленный, далеко-быстро, направо-налево*), а также запоминаются предлоги (*за, перед, около, между*).

Основные методы и приемы, которые способствуют усвоению знаний, применяемые на занятиях:

– наглядный метод (наглядно-зрительный приём – личный показ педагогом движений, применение в работе зрительных ориентиров и наглядных пособий; наглядно-слуховой приём – использование музыкального сопровождения (песни, стихи, музыкальные инструменты);

– словесный метод, который включает в себя, словесную инструкцию педагога, сюжетный рассказ, объяснение, разъяснение, пояснение совершаемых двигательных действий;

– игровой метод, применяется как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, для создания благоприятной, интересной и обучающей атмосферы при воспитании и обучении детей;

– практический метод, совместная реализация замысла педагога и воспитанников.

Организацию логоритмических занятий важно начинать с младших групп детского сада с целью предупреждения и профилактики речевых нарушений у детей. Это могут быть полноценные групповые, подгрупповые и индивидуальные занятия с применением упражнений на формирование фонематического слуха, темпа, ритма речи, на координацию и точность движений, на развитие мелкой и крупной моторики.

При организации образовательной деятельности для создания благоприятных условий физического и эмоционального характера применяется смена видов деятельности. Так, занятие по развитию речи можно провести с применением динамической паузы логоритмического характера, пальчиковой гимнастики и подвижной игрой с речевым сопровождением. Восприятие образовательного материала детьми с применением ритмических игровых упражнений проходит продуктивнее.

Разбирая вопрос формирования звукопроизношения, М. Ф. Фомичева выделила ряд этапов [14]:

– подготовка артикуляционного аппарата (возможно использование в ежедневном режиме, в виде коротких упражнений за занятиях или гимнастике);

- уточнение произношения изолированного звука;
- закрепление звука в слогах, словах и фразовой речи.

Всего этого возможно добиться, при использовании в практике образовательной деятельности в детском саду логоритмической ритмики. Основные коррекционные элементы, которые включают в себя логоритмические упражнения [2; 3; 5; 6; 8; 13; 15]:

– упражнения на координацию и согласованность действий при движении (ходьба, маршировки и легкий бег в разных направлениях или по кругу);

– артикуляционную гимнастику движения для укрепления мышц органов артикуляционного аппарата («Улыбочка», «Трубочка», «Лопаточка», «Грибок» и др.);

– дыхательные упражнения для формирования правильного речевого выдоха («Звуковое дыхание», «Тополиный пух», «Ай-я жу-жу»);

– пальчиковую гимнастику для развития тонких движений пальцев рук («Здравствуй», «Варим суп», «Шли по лесу два ежа»);

– упражнения на развитие слухового внимания, подражательности – для точного, последовательного выполнения упражнений опираясь на слуховое восприятие («Мы идем», «Прогулка в лес», «Не упади»);

– упражнения, формирующие чувства музыкального темпа и ритма;

– игра на музыкальных инструментах – для развития творческого воображения и музыкально-слуховых представлений детей;

– коллективные игры и танцы для развития коммуникативного общения («Хоровод дружбы»);

– применение чистоговорок для автоматизации и дифференциации звуков ([С-С'], [С-З], [Р]);

– упражнения для развития мимических мышц, эмоциональной сферы, воображения и ассоциативно-образного мышления («Ну-ка повтори»);

– музыкальные подвижные игры, способствующие развитию речи, внимания, умению ориентироваться в пространстве («Зайцы и волк»);

– песни и стихи, сопровождаемые движениями рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти («Ёлка», «Ты шагай»);

– упражнения на релаксацию для снятия эмоционального и физического напряжения («Игра в лошадки» П. Чайковского или «Маленький вальс» А. Лядова; или слушание музыки и последующий рассказ о тех образах и представлениях, которые она пробудила).

Развитие речи детей напрямую зависит от сформированных навыков работы пальцев рук и ног. При выполнении руками или пальцами определенных логоритмических упражнений у ребенка развивается мелкая моторика, которая, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие речи, а в дальнейшем и на письмо. При выполнении упражнений в работе участвуют губы, язык и мимика. Скованность движений со временем исчезает, кисти рук приобретают плавность, подвижность и гибкость. Дети учатся произносить чистоговорки и небольшие стихотворения, петь.

Комплексное применение на занятиях по логоритмике музыкального сопровождения, различных двигательных упражнений и словесного подкрепления своих действий формируют и упорядочивают двигательную сферу воспитанников, положительно влияют на личность. Ритм воспринимается на кинестетическом уровне (тактильными, зрительными, слуховыми ощущениями). При использовании всех упражнений у ребенка координируется двигательная сфера, нормализуется работа органов артикуляционного аппарата и речевые нарушения корректируются естественно, неосознанно, в игровой форме. Следовательно, использование такого метода, как логоритмика, с детьми с речевыми нарушениями в дошкольных образовательных организациях, способствует всестороннему преодолению дефектов речи.

### Список литературы

1. Аксанова, Т. Ю. Логопедическая ритмика в системе коррекционной работы с дошкольниками с ОНР : учебно-методическое пособие / Т. Ю. Аксанова. – СПб., 2009. – 40 с.
2. Аюпова, Е. Е. Логоритмика в детском саду: Программа логоритмических занятий для детей дошкольного возраста / Е. Е. Аюпова, А. Г. Степанова. – Пермь, 2009. – 36 с.
3. Бабушкина, Р. Л. Логопедическая ритмика / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова // Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / под ред. Г. В. Волковой. – СПб., 2005.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М., 1996. – 416 с.
5. Воронова, А. Е. Логоритмика для детей 5–7 лет. Часть 1 / А. Е. Воронова. – М., 2016. – 64 с.
6. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студентов вузов / Г. А. Волкова. – М., 2002. – 272 с.
7. Гринер, В. А. Логопедическая ритмика / В. А. Гринер. – М., 1958. – 341 с.
8. Каракулова, Е. В. Коррекционная фонологоритмика : учебно-методическое пособие / Е. В. Каракулова. – Екатеринбург, 2018. – 111 с.

9. Макарова, Н. Ш. Коррекция неречевых и речевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики / Н. Ш. Макарова. – СПб., 2009. – 80 с.
10. Мухина, А. Я. Речедвигательная ритмика / А. Я. Мухина. – М., 2012. – 128 с.
11. Нищева, Н. В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду : учебно-методическое пособие / Н. В. Нищева. – М., 2014. – 275 с.
12. Картушина, М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду : методическое пособие / М. Ю. Картушина. – М., 2004. – 154 с.
13. Картушина, М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5–6 лет / М. Ю. Картушина. – М., 2008. – 208 с.
14. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения Практикум по логопедии : учебное пособие / М. Ф. Фомичева. – М., 1989. – 239 с.
15. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи : учеб. пособие / Г. Р. Шашкина. – М., 2005. – 192 с.

**Зейналова Шафига Яшар кызы,**

студент 2 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zeynalova\_shafiga@mail.ru

**Труфанова Галина Константиновна,**

SPIN-код: 3914-6262

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; tryfanovagk@mail.ru

## **ОБЗОР ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ УСЛОВИЙ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**Ключевые слова:** олигофренопедагогика; умственная отсталость; умственно отсталые дети; здоровьесбережение; здоровьесберегающие условия; здоровьесберегающие технологии; здоровье детей; здоровый образ жизни; образовательные организации

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальная и значимая на сегодняшний день тема здоровьесбережения. В настоящее время проблема сохранения и укрепления здоровья детей является одной из самых важных в современном обществе. В связи с этим, сегодня одним из приоритетных направлений государственной политики в области образования является сохранение и укрепление здоровья обучающихся. В работе осуществлен теоретико-практический анализ здоровьесберегающих условий, необходимых в реализации практики образования обучающихся с умственной отсталостью. На основе теоретического анализа изучаемой проблемы, анализа актуальной нормативно-правовой документации и в соответствии с результатами изучения сайта образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, представлен перечень здоровьесберегающих условий, которые должны соблюдаться в организации образовательного процесса для сохранения и укрепления физического и психического здоровья обучающихся с умственной отсталостью. Материалы статьи могут быть использованы обучающимися высших учебных заведений, получающих образование по профилю «специальное (дефектологическое) образование», педагогами специального и инклюзивного образования.

**Zeynalova Shafiga Yashar kyzy,**

2<sup>nd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Trufanova Galina Konstantinovna,**

Senior Lecturer of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **REVIEW OF HEALTH-SAVING CONDITIONS IN THE PRACTICE OF EDUCATION OF STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION**

**Keywords:** oligophrenopedagogy; mental retardation; mentally retarded children; health-saving; health-preserving conditions; health-saving technologies; children's health; healthy lifestyle; educational organizations

**Abstract.** The article reveals the current and significant topic of health care today. Currently, the problem of preserving and strengthening children's health is one of the most important in modern society. In this regard, today one of the priorities of the state policy in the field of education is to preserve and strengthen the health of students. The paper provides a theoretical and practical analysis of the health-saving conditions necessary in the implementation of the practice of education of students with mental retardation. Based on the theoretical analysis of the problem under study, the analysis of current regulatory and legal documentation and in accordance with the results of studying the website of an educational organization implementing adapted basic general education programs, a list of health-saving conditions that must be observed in the organization of the educational process to preserve and strengthen the physical and mental health of students with mental retardation is presented. The materials of the article can be used by students of higher educational institutions receiving education in the profile of "special (defectological) education", teachers of special and inclusive education.

На современном этапе развития педагогики, валеологии и других наук остается актуальной проблема формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся. Проблема сохранения и укрепления здоровья обучающихся вызывала интерес у многих ученых, таких, например, как: Б. Ф. Базарный, М. М. Безруких, В. И. Бондин, И. И. Брехман, О. А. Бутакова, Ю. В. Науменко, Н. К. Смирнов и др.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599) одной из задач образования обучающихся с умственной отсталостью является охрана и укрепление физического и психического здоровья. Реализация данной задачи должна быть достигнута путем сформированности у обучающихся знаний и навыков здорового и безопасного образа жизни. Следовательно, образовательная деятельность обучающихся с умственной отсталостью (урочная и внеурочная) должна носить оздоровительно-педагогическую направленность и способствовать воспитанию у обучающихся привычек, а затем и потребностей к здоровому и безопасному образу жизни, формирование навыков принятия самостоятельных решений в отношении сохранения и укрепления своего здоровья. Благополучие общества напрямую зависит от уровня психического и физического положения населения, от состояния его здоровья.

Для сохранения и укрепления физического и психического здоровья обучающихся с умственной отсталостью в образовательных организациях должны быть реализованы условия, описанные ниже.

*Наличие в образовательной организации профессионально подготовленного педагогического коллектива.* На основании Федерального закона

(ст. 79, п. 4) от 29.12.2012 № 273-ФЗ образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в том числе, обучающихся с умственной отсталостью) может быть организовано, как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Следовательно, целесообразно в образовательной организации в наличии иметь в штатном расписании специалистов, имеющих соответствующую профессиональную подготовку: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, социального педагога. Помимо высшего профессионального педагогического образования по направлению подготовки, соответствующему должности, педагог может иметь документ о повышении квалификации по вопросам обучения и воспитания лиц с умственной отсталостью. Важность специальной подготовки педагогов вытекает, прежде всего, из необходимости знания психических и физических особенностей обучающихся с умственной отсталостью.

*Создание инфраструктуры образовательной организации, включающей элементы информационно-образовательной среды.* Анализ примерной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показал, что к перечню требований к материально-техническим условиям относятся и требования к пространственной организации, ограниченным по времени формам обучения и видам технических учебно-методических материалов, а также специальных педагогических и методических материалов (учебники, рабочие тетради, учебно-методические пособия и др.). Структура требований к организации пространства образовательной организации, реализующей АООП включает наличие:

1. Безбарьерной (доступной) среды.
2. Физкультурно-спортивной зоны, площадки для игр и отдыха, учебно-опытной зоны.
3. Перил, пандусов у входа и выхода в образовательную организацию и мобильных лестничных подъемников. Специальных подъемников или лифтов, поручней, которые способствуют мобильному передвижению или выполнению действий обучающимися.
4. Звуковых маяков и информаторов (например, звонок с подсветкой), маркировки (рельефно-точечная и рельефно-выпуклая), которая позволяет обучающимся получать информацию о наличии препятствий.
5. Соблюдения температурного режима и чистоты помещений в образовательной организации.

*Планирование пространственно-временного режима с учетом психофизических особенностей обучающихся с умственной отсталостью,* данное условие также отражено в примерной адаптированной основной

общеобразовательной программе обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

1. Наполняемость обучающихся в классе зависит от вариации образовательных программ.

2. Разработка планов уроков, учитывающих потребности реабилитации и коррекционных мероприятий, которые можно проводить как во время, так и во внеурочное время, для предотвращения переутомления предусматриваются облегченные учебные дни.

3. Занятия в классе организуются в виде пятидневной учебной недели в первую смену. В занятиях должно соблюдаться соблюдение охранительного и воспитательного режимов (смены занятий в классе, дополнительное время для выполнения самостоятельных заданий, соблюдение режимов учебного времени, ведение физического учета и др.).

4. Включение в расписание занятий большой перемены (динамическая пауза) в расписании, а также перемена между урочной и внеурочной деятельностью не менее 30 минут.

5. Для обучающихся с умственной отсталостью необходимы специальные технические средства обучения (компьютерные инструменты обучения, мультимедийные средства) и специальные учебно-методические материалы.

6. Ведение «листа посещаемости».

*Составление и реализация программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.* Целью данной программы является сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся с умственной отсталостью, формирование у них основ экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Во внеурочной деятельности следует предусмотреть организацию работы спортивных факультативов; использование технологии игровых форм; осуществление просветительской деятельности с обучающимися с умственной отсталостью (по вопросам сохранения и укрепления здоровья обучающихся, профилактики вредных привычек); реализацию внеурочной деятельности (например, «Азбука здоровья»); привлечение родителей обучающихся с умственной отсталостью в различных формах (лекции, деловые игры, семинары, обучающие семинары, мастер-классы и т. д.); спортивно-оздоровительные мероприятия (спортивные мероприятия, соревнования, походы, экскурсии и т. д.).

*Разработка и реализация программы коррекционной работы.* Под коррекционной работой понимается система специальных психолого-медико-педагогических мероприятий, направленных не только на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития обучающихся с умственной отсталостью, но и на развитие личности обучающихся

в целом. Коррекционная работа осуществляется командой квалифицированных специалистов, среди которых педагог-логопед, логопед-психолог, педагог-дефектолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования, специалисты ЛФК.

С целью выявления здоровьесберегающих условий в организации образовательного процесса для обучающихся с умственной отсталостью было проведено экспериментальное исследование. Базой экспериментального исследования являлось государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Изучение наличия и реализации здоровьесберегающих условий осуществлялось путем анализа сайта образовательной организации. Было проанализировано наличие в образовательной организации профессионально подготовленного педагогического коллектива. В ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 1» на сайте образовательной организации представлена информация о руководстве и педагогическом составе. Их должности, наличие образования, квалификации и профессиональной подготовки соответствуют занимаемой должности. Также через анализ сайта изучена инфраструктура образовательной организации, включающая элементы информационно-образовательной среды. На сайте организации имеется вкладка «Доступная среда», где представлена информация о выполнении условий «Доступной среды», а также размещены их фотографии. Государственная программа «Доступная среда» в образовательном учреждении реализуется через комплекс мероприятий программы развития ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 1», направленных на создание условий для реализации федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Администрация ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 1» уделяет большое внимание вопросу обеспечения доступности зданий школы. Анализ раздела «Материально-техническое обеспечение и оснащенность образовательного процесса», позволил получить информацию о площади и характеристике зданий, сооружений и земельных участков, об учебно-материальной базе и о информационной базе. Сведения о реализации программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни также представлены на сайте образовательной организации. В вкладке «Факультативы» имеется информация о работе спортивных кружков: настольный теннис, футбол, фигурное катание. Анализируя вкладки «Фотогалерея» и «Новости» можно увидеть информацию об организации мероприятий на уроках и во внеурочной деятельности на темы: «Здоровье» и «Здоровьесбережение». Например, в ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 1» прошла спортивно-игровая программа, посвящённая Всемирному дню здоровья, а также неделя ответственного отношения к

здоровью полости рта. Кроме того, на сайте имеются данные и о реализации программы коррекционной работы. В фотогалерее представлены фотографии мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития обучающихся с умственной отсталостью и на формирование личности. Например, мероприятия «Весенняя неделя психологии», «Стремись выше».

Таким образом, реализация здоровьесберегающих условий в практике образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) способствует сохранению и укреплению их физического и психотического здоровья.

### Список литературы

1. Безруких, М. М. Здоровьесберегающая школа : учеб. курс для руковод. учрежд. общего образования / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, В. Н. Безобразова. – М., 2006. – 64 с.

2. Бойцева, И. Г. Применение здоровьесберегающих технологий учителем-логопедом в условиях реабилитационного центра для детей и подростков с ОВЗ / И. Г. Бойцева // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие инновационных моделей : сборник научных статей. – Чебоксары, 2015. – С. 23–26.

3. Денисова, Е. Н. Создание условий для формирования потребности в здоровом образе жизни у подростков с интеллектуальными нарушениями во внеурочной деятельности / Е. Н. Денисова, Е. О. Быкова // *Auditorium*. – 2019. – № 2 (22). – С. 26–29.

4. Дибжижева, В. А. Здоровьесберегающая среда школы как условие для формирования здорового и безопасного образа жизни учащихся / В. А. Дибжижева // *Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения*. – 2017. – Т. 12, № 1. – С. 295–297.

5. Дмитриев, А. А. Проблемы укрепления здоровья и психофизического развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) школ / А. А. Дмитриев, С. И. Веневцев // *Диагностика, коррекция, валеология в специальном (коррекционном) образовании*. – Красноярск, 1999. – С. 30–44.

6. Зак, Г. Г. Здоровьесохраняющие условия образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Г. Г. Зак // *Педагогическое образование в России*. – 2017. – № 11. – С. 139–144.

7. *Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика* : учеб. пособие / Э. М. Казин [и др.]. – М., 2016. – 443 с.

8. Науменко, Ю. В. *Здоровьесберегающая деятельность школы : мониторинг эффективности : методические рекомендации для педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений* / Ю. В. Науменко. – М., 2009. – 124 с.

9. Сидоров, С. В. Моделирование здоровьесберегающих условий в современной школе / С. В. Сидоров // Наука и безопасность. – 2012. – № 4. – С. 28–31.

10. Тихомирова, Л. Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики : монография / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль, 2004. – 240 с.

УДК 376.352-053"465.07/.11"

**Зеленина Алина Сергеевна,**

студент 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zeleninaalina621@gmail.com

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЯВЛЕНИЯХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; детские представления; окружающий мир; явления окружающего мира; уровни сформированности

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности представления о явлениях окружающего мира у обучающихся младших классов с нарушением зрения. Представлен анализ результатов констатирующего эксперимента и выявлен уровень сформированности представлений о явлениях окружающего мира у обучающихся с нарушением зрения, позволяющий определить основные направления коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире у обучающихся с нарушением зрения.

**Zelenina Alina Sergeevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **INVESTIGATION OF THE LEVEL OF FORMATION OF IDEAS ABOUT THE PHENOMENA OF THE SURROUNDING WORLD IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; children's performances; the world; phenomena of the surrounding world; levels of formation

**Abstract.** The article considers the peculiarities of the perception of the phenomena of the surrounding world in students of the lower grades with visual impairment. The analysis of the results of the ascertaining experiment is presented and the level of formation of ideas

about the phenomena of the surrounding world in students with visual impairment is revealed, which allows determining the main directions of correctional work on the formation of ideas about the surrounding world in students with visual impairment.

В настоящее время вопрос формирования представлений о явлениях окружающего мира у обучающихся младших классов является актуальным, поскольку именно представления об окружающей действительности лежат в основе познавательного и личностного развития обучающихся с нарушением зрения [1]. Представления – это образы, сохранившиеся в памяти и воображении в результате предварительного восприятия явлений или предметов и возникающие в мозге при отсутствии их непосредственного воздействия на органы чувств [3].

Обучающиеся с нарушением зрения испытывают большие трудности в восприятии внешних свойств предметов, это искажает их представление об окружающей действительности и отрицательно сказывается на развитии личности в целом [4]. Формирование адекватных представлений о явлениях окружающей действительности у обучающихся с нарушением зрения возможно при соблюдении ряда условий:

- организация практической деятельности, которая требует изучения предметов и явлений окружающего мира, выявления и классификации их разнообразных свойств;

- формирование у детей компенсаторных приёмов и способ деятельности, в частности выделение сенсорных характеристик предметов, контроль и корректировка движений, двигательных компонентов предметных действий на основе тактильно-двигательных ощущений;

- усиление компенсаторной роли сохранных анализаторов, мышления и речи;

- обеспечение активного взаимодействия с предметами на основе зрительно-осозательных ощущений.

К сожалению, в современном мире всё больше назревает проблема в овладении младшими школьниками с нарушением зрения представлением о явлениях окружающего мира, именно поэтому основной целью констатирующего эксперимента является выявление первичного уровня сформированности представлений о растениях по курсу предмета «Окружающий мир».

Задачи исследования:

1. Выявить полноту знаний по теме «Растения» у обучающихся младших классов с нарушением зрения.

2. Выявить понимание обучающегося с нарушением зрения темы «Растения» на уровне установления причинно-следственных связей.

3. Выявить знание родовидовых отношений.

4. Выявить уровень практического применения знаний.

Организация педагогического эксперимента осуществлялась на принципах компетентности, объективности выводов и научной обоснованности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна. В эксперименте принимало участие 7 обучающихся младших классов с нарушением зрения. Возраст учащихся: 11–12 лет.

В ходе изучения литературы были определены критерии уровня сформированности представлений о растительном мире у обучающихся младших классов с нарушением зрения:

Полнота знаний – соответствие знаний эталону и школьной программе. Определяется объёмом количества знаний.

Полнота познаний – познавательное отношение к решению учебных задач. Определяется качеством выполняемой работы.

Понимание – степень осмысленного усвоения знаний, умение последовательно решать учебные задачи.

Гибкость знаний – умение применять полученными знания в новых ситуациях.

Далее по каждому критерию оценки сформированности представлений о растительном мире были разработаны четыре диагностических задания. Методика диагностического исследования включала в себя тестовые задания различного вида: задания на соотношение условий существования комнатных и дикорастущих растений; выявление полноты знаний при выделении частей целого; задание на определение уровня знаний классификации растений; задание на практическое применение знаний.

Для определения полноты растительных представлений обучающимся младших классов с нарушением зрения использовались следующие задания:

1. Обучающимся предлагалось ответить на вопрос: «Какие группы растений ты знаешь?», а затем назвать части каждой группы растений. Оценка производится следующим образом:

5 баллов – ребёнок верно называет все части растения, без помощи взрослого.

4 балла – ребёнок называет все части растений, не указывает на разницу с древесными, допускает незначительные ошибки.

3 балла – ребёнок с трудом справляется с заданием, называет все части растения, но путает их между собой.

2 балла – ребёнок называет не все части растений и путает их.

1 балл – знает одну-две части.

0 баллов – нет ответа.

2. Обучающимся предлагается соотнести соответствующие условия существования с определённой группой растений. Для оценки используется следующая шкала:

3 балла – ребёнок полностью выполняет задание, помощь взрослого не требуется, выполнение задания занимает небольшое время.

2 балл – ответ верный, но совершено 1-2 ошибки.

1 балл – выполнение задания вызывает у ребёнка затруднение, совершает 3-4 ошибки.

0 баллов – ребёнок не справился с заданием, допустил более 4 ошибок.

3. Ребёнку предъявляются названия растений и группы, к которым они относятся, ему необходимо соотнести каждое растение к определённой группе. Оценивание проводилось по следующей шкале:

2 балла – ребёнок не допускает ни одной ошибки, выполняет задание самостоятельно, выполнение задания занимает небольшое время.

1 балл – ребёнок допускает одну-две ошибки требуется незначительная помощь взрослого, выполнение задания занимает более длительное время.

0 баллов – ребёнок не справился с заданием.

4. Учащимся необходимо расположить в правильной последовательности этапы проращивания растения из семени. Оценка результатов производится следующим образом:

3 балла – ребенок самостоятельно справляется с заданием, не допускает ошибок. Задание выполняет за короткое время.

2 балла – ребенок справляется с заданием, допуская одну ошибку. На выполнение задания уходит более длительное время.

1 балл – ребенок с трудом справляется с заданием, допустил 2-3 ошибки. Задание выполняет за длительное время.

0 баллов – ребёнок с заданием не справился.

Уровень сформированности исследуемых показателей определяется суммарным баллом показателей. Выделяется пять уровней сформированности знаний, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

### **Определение диапазонов уровней сформированности исследуемого показателя**

<b>Уровень</b>	<b>Диапазон суммарного балла</b>	<b>Оценка</b>
I	0-3	Низкая
II	4-6	Ниже средней
III	7-9	Средняя
IV	10-12	Выше средней
V	13-15	Высокая

При анализе данных о знании групп растений и их частей было выявлено, что большинство детей не называет группы растений, выделяя только некоторые их части, такие как корень, стебель, листья и цветок. Обучающиеся не различают группы растений, встречались такие группы как: цветы, кусты, дикорастущие, комнатные. Два обучающихся смогли полностью справиться с заданием, назвали все группы растений и их части. Исходя из

полученных данных о исследовании уровня знаний о группах растений и их частей можно сделать вывод, что обучающиеся младших классов с нарушением зрения на среднем уровне владеют данными знаниями.

В ходе анализа данных о сформированности знаний об условиях существования дикорастущих и комнатных растений было выявлено, что обучающиеся владеют данным материалом и делают ошибку только в зависимости растений от живой и неживой природы, относя это к комнатным растениям, а не к дикорастущим. Можно сделать вывод, что обучающиеся младшего класса с нарушением зрения в полном объёме владеют данными знаниями, либо совершают 1 ошибку при выполнении задания.

При анализе результатов сформированности знаний о классификации групп растений было выявлено, что пять обучающихся ошибочно отнесли сирень к травянистым растениям, вместо кустарников, также один учащийся отнёс шиповник к травянистым растениям и два обучающихся отнесли мяту к кустарникам, вместо травянистых растений. Можно сделать вывод, что обучающиеся лучше классифицируют растения по группам, не допуская ошибок, либо совершая 1-2 ошибки.

В ходе анализа уровня применения знаний обучающихся в практической деятельности можно сделать вывод, что у них не до конца сформирован процесс применения полученных знаний на практике. Дети путают местами появление корешка и проростка, чаще всего обучающиеся совершали ошибку в последовательности появления ростка, корешка и образование проростка, располагая их в следующем порядке: появление корешка, который будет расти вниз; появление ростка; образование проростка.

Исходя из полученных данных, в ходе констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что обучающиеся младшего класса с нарушением зрения владеют удовлетворительным уровнем знаний о явлениях окружающего мира. Учащиеся могут допускать незначительные ошибки при выполнении задания, как правило, не оперируют имеющимися знаниями, либо оперируют ими в единичных случаях, аргументируют преимущественно на существенных основаниях, устанавливают причинно-следственные связи. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Уровень знаний об окружающей действительности у обучающихся**

<b>Имя обучающегося</b>	<b>Количество баллов</b>	<b>Уровень</b>
Артур Б.	6	Ниже среднего
Глеб Ш.	9	Средний
Данил Р.	10	Выше среднего
Иван Р.	6	Ниже среднего
Ксюша С.	7	Средний
Максим Р.	8	Средний
Роман Н.	9	Средний

На основании полученных данных можно сделать вывод, что у обучающихся, принимающих участие в констатирующем эксперименте, средний уровень сформированности знаний о явлениях окружающего мира (57%). Ниже среднего уровня (14%), ниже среднего (29%). Высокий уровень сформированности знаний о явлениях окружающего мира ни у одного ребёнка не выявлено (0%). Следует также указать, что у обучающихся с нарушением зрения возникли трудности при выполнении заданий на классификацию растений, названия частей растений, в практическом применении знаний. Лучше всего обучающиеся справились с заданием, связанным с условиями существования дикорастущих и комнатных растений. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил определить основные направления дальнейшей коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушением зрения.

### Список литературы

1. Вахрушев, А. А. Здравствуй, мир! Окружающий мир для дошкольников / А. А. Вахрушев, Е. Е. Кочемасова, Ю. А. Акимова, И. К. Белова. – М., 2015. – 156 с.
2. Венгер, Л. А. О способах зрительного восприятия формы предметов в раннем и дошкольном детстве / Л. А. Венгер // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М., 1965. – С. 81–160.
3. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих / под ред. А. Г. Литвака. – Л., 1981. – 122 с.
4. Карпушина, Е. Б. Формирование представлений о предметах окружающего мира у детей с недостатками зрения младшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Б. Карпушина. – М., 2001. – 16 с.
5. Козина, Е. Ф. Методика обучения предмету «Окружающий мир» в схемах и таблицах : учеб. пособие для вузов / Е. Ф. Козина. – М., 2014. – 230 с.
6. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак, А. И. Герцена. – СПб., 1998. – 270 с.
7. Никулина, Г. В. Фомичева Л. В. Содержание и организация образования слабовидящих в свете ФГОС начального общего образования для обучающихся с ОВЗ : учебно-методическое пособие / Г. В. Никулина, Е. В. Замашнюк, А. В. Потёмкина, Л. В. Фомичева. – СПб., 2015. – 199 с.
8. Никулина, Г. В. Формирование инклюзивной образовательной среды для обучающихся с нарушениями зрения / Г. В. Никулина, И. Н. Никулина // Лица с ограниченными возможностями здоровья в современном реабилитационно-образовательном пространстве : монография. – СПб., 2018. – С. 8–20.

9. Осипова, Л. Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности : монография / Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2011. – 111 с.

10. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 510 с.

11. Подколзина, Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2005. – № 6. – С. 33–40.

12. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер [и др.]. – М., 1986. – 222 с.

13. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 51–55.

14. Тупоногов, Б. К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей : методическое пособие / Б. К. Тупоногов. – М., 2011. – 223 с.

15. Усова, А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника / А. П. Усова, А. В. Запорожец. – М., 1965. – С. 7–16.

**Ишимова Ирина Фаридовна,**

студент 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ira.ishimova.02@mail.ru

**Труфанова Галина Константиновна,**

SPIN-код: 3914-6262

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; tryfanovagk@mail.ru

### **АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Ключевые слова:** экологическая культура; экология; экологическое воспитание; уровни экологической культуры; задержка психического развития; ЗПР; дети с задержкой психического развития; начальная школа; младшие школьники

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме экологической грамотности и культуры обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Обоснована необходимость изучения сформированности экологической культуры у обучающихся с задержкой психического развития в условиях современной системы образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приводится краткая характеристика методов и методик педагогической диагностики уровней сформированности экологической культуры у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Представлены результаты педагогического изучения на базах ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 9» и МАОУ-СОШ № 148. Диагностические данные могут быть использованы при разработке адаптированных основных общеобразовательных программ для обучающихся с задержкой психического развития, курсов внеурочной деятельности, программ дополнительного образования.

**Ishimova Irina Faridovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Trufanova Galina Konstantinovna,**

Senior Lecturer of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **ANALYSIS OF THE FORMATION OF ECOLOGICAL CULTURE IN STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION**

**Keywords:** ecological culture; ecology; environmental education; levels of ecological culture; impaired mental function; children with mental retardation; Primary School; junior schoolchildren

**Abstract.** The article is devoted to the problem of environmental literacy and culture of primary school students with mental retardation. The necessity of studying the formation of ecological culture among students with mental retardation in the conditions of the modern education system of students with disabilities is substantiated. A brief description of the methods and techniques of pedagogical diagnostics of the levels of formation of ecological culture in students of primary school age with mental retardation is given. The results of pedagogical study at the bases of the Ekaterinburg school No. 9 and Secondary School No. 148 are presented. Diagnostic data can be used in the development of adapted basic general education programs for students with mental retardation, extracurricular activities, additional education programs.

В современном мире экологическая культура является частью общей культуры личности. Она влияет на деятельность человека в социоприродной среде и формируется на протяжении всей жизни в силу того, что эмоциональные и поведенческие реакции, ценностные ориентации, мотивы деятельности разные у каждого индивида. Ее основу составляют ранее усвоенный теоретико-практический опыт, субъективное отражение событий, происходящих в мире, стране и социуме, в конкретном коллективе [5]. Это говорит об усилении актуальности формирования экологической грамотности и культуры, начиная уже с дошкольного и младшего школьного возраста.

В 2002 году был принят ФЗ «Об охране окружающей среды», закрепляющий права и обязанности граждан в отношении окружающей среды<sup>1</sup>. Это свидетельствует об усилении внимания со стороны государства к формированию экологической культуры у населения страны.

Согласно статистическим данным, представленным на официальном сайте Министерства образования и молодежной политики Свердловской области, обучающиеся с задержкой психического развития (ЗПР) являются наиболее распространенной категорией среди обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)<sup>2</sup>. Обучающиеся с ЗПР могут получать образование: а) в инклюзивных классах, совместно обучаясь с нормотипичными обучающимися; б) в отдельных классах для обучаю-

---

<sup>1</sup> Российская Федерация. Законы. Об охране окружающей среды: федер. Закон № 7-ФЗ от 10.01.2002: принят Гос. Думой 20 дек. 2001 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2001 г. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34823/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/) (дата обращения: 29.04.2023).

<sup>2</sup> Доклад «О состоянии системы образования Свердловской области в 2020 году». Екатеринбург, 2021. URL: [c2d12f4b0c0071e944e316ff93e99885.pdf](https://www.egov66.ru/document/cons_doc_LAW_34823/) (egov66.ru) (дата обращения: 29.04.2023); Доклад «О состоянии системы образования Свердловской области в 2021 году». Екатеринбург, 2022. URL: [1e9fae151bf04f846f35c9bf70133e97.pdf](https://www.egov66.ru/document/cons_doc_LAW_34823/) (egov66.ru) (дата обращения: 29.04.2023); Доклад «Основные итоги деятельности Министерства образования и молодежной политики Свердловской области в 2021 году и задачи на 2022 год». Екатеринбург, 2022. URL: [847785a79b85de970e06de46dc4ec260.pdf](https://www.egov66.ru/document/cons_doc_LAW_34823/) (egov66.ru) (дата обращения: 29.04.2023); Доклад «Основные итоги деятельности Министерства образования и молодежной политики Свердловской области в 2022 году и задачи на 2023 год». Екатеринбург, 2023. URL: <https://goo-gl.in/AXXKm> (дата обращения: 29.04.2023).

щихся с ОВЗ; в) в отдельных общеобразовательных организациях, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП). Согласно требованиям ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, вне зависимости от формы получения образования и типа образовательной организации, в структуре АООП должна быть выделена Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни<sup>1</sup>. Отсюда появляется необходимость проведения педагогической диагностики, направленной на выявление уровней сформированности экологической культуры у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР.

В научных работах отечественных ученых (Л. А. Битюкова, А. А. Вербицкий, С. Н. Глазачев, Ю. М. Гришаева, С. Д. Дерябо, С. С. Кашлев, К. Б. Мамедова, Л. В. Моисеева, Ю. Г. Никитина, Р. И. Пазова, С. В. Тошачева, В. А. Ясвин и др.) раскрываются вопросы содержания и особенностей экологического образования, экологического воспитания, экологической культуры, приводятся методики диагностики сформированности конкретных компонентов экологической культуры, экологических компетенций, составляющих экологическую грамотность. В трудах Л. Н. Блиновой, К. Б. Мамедовой, Е. С. Оскирко, М. В. Садовски, В. К. Саилян рассматриваются вопросы адаптации процедуры проведения педагогической диагностики, разработки методов и приемов, используемых в образовательном процессе, коррекционно-развивающей работе в области экологии, здорового и безопасного образа жизни [1; 6; 7; 8].

Экологическая культура – это динамическое сочетание экологических знаний, ценностных ориентаций, способов практических действий в природе и обществе, направленное на охрану, сохранение и улучшение окружающей среды. Выделяются следующие структурные компоненты экологической культуры: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный.

Перечисленные компоненты легли в основу отбора диагностического инструментария для определения уровней сформированности экологической культуры у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР. Были выбраны следующие методы (наблюдение за обучающимися в процессе обследования, индивидуальная беседа, опрос, тесты, ранжирование) и методики:

---

<sup>1</sup> Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон № 273-ФЗ: с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021: принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г. URL: [https://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения: 29.04.2023); Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/> (дата обращения: 29.04.2023).

1. Методика «Экологические знания» (Ю. А. Полещук) – изучение уровня сформированности теоретических и практических знаний в отношении природы [3].

2. Методика «Оценка уровня сформированности эмоционально-положительного отношения учащихся к природе» (С. Н. Глазачев) – выявление уровня сформированности эмоционально-положительного отношения к природе [4].

3. Методика «Экологическая деятельность» (по Е. Н. Жидаревой) – определение уровня заинтересованности в экологической деятельности личности [4].

4. Вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП» (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин) – определение типа доминирующей установки в отношении природы: эстетическая, когнитивная, этическая, прагматическая [2].

Процедура педагогического обследования была адаптирована с учетом возрастных, психофизических, интеллектуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР.

В констатирующем этапе экспериментального исследования приняли участие 8 обучающихся 4 класса ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 9», 2 обучающихся 3 класса и 2 обучающихся 4 класса МАОУ СОШ № 148.

В ходе педагогического изучения были получены следующие результаты. Экологические знания у 2 испытуемых развиты на низком уровне, то есть обучающиеся не знают экологические взаимосвязи и взаимозависимости организмов в природе, не контролируют свое поведение, поступки в природе, не знают правил и норм поведения в природе. У 10 обучающихся средний уровень сформированности экологических знаний, что говорит о недостаточности представлений о природе, экологических взаимосвязях организмов в природе, слабо развиты потребности экологического познания. Обучающиеся не в полном объеме знают и выполняют правила поведения в природе.

Эмоционально-положительное отношение к окружающей среде у 2 обследуемых сформировано на уровне ниже среднего, то есть их отношение к природе недостаточно осмыслено. 8 обучающихся имеют средний уровень сформированности эмоционально-положительного отношения к окружающей среде, о чем свидетельствует недостаточная активность и осмысленность отношения к природе. У 2 испытуемых уровень восприятия природной среды выше среднего, что отражает наличие осознанного эмоционально-положительного отношения к природе.

Экологическая деятельность на среднем уровне сформирована у 8 обследуемых, что говорит о выполнении бытовых действий, направленных на

сохранение и улучшение окружающей среды, малоактивном участии в экологических мероприятиях. На высоком уровне экологическая деятельность развита у 4 испытуемых. Они на регулярной основе заботятся об окружающей среде при выполнении бытовых действий, активно участвуют в экологических мероприятиях, также могут выступать помощниками в разработке и проведении мероприятий экологической направленности.

Отношение обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР к природе следующее: как объект красоты природу воспринимают 6 обучающихся, как объект охраны – 3, как объект изучения – 4, как объект пользы – 2. Важно отметить, что возможно наличие одной или двух ведущих установок восприятия природы человеком.

С учетом данных, полученных в ходе наблюдения и индивидуальной беседы с обучающимися, можно говорить, что у испытуемых частично сформирована связь «знание – ценность – действие» в рамках экологической культуры, так как они не всегда соотносят свои действия в процессе бытовой, образовательной, игровой и спортивной деятельности с важностью охраны, сохранения и улучшения окружающей среды. Это позволяет сделать вывод, что у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР не в полной мере сформирована установка на бережное отношение к социоприродной среде, недостаточно развит теоретический и практический опыт взаимодействия с природой.

Результаты педагогической диагностики свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности экологической культуры у обучающихся с ЗПР, что является аргументом для более углубленного изучения данного феномена. Кроме того, данные, полученные в процессе педагогического изучения экологической культуры, ложатся в основу составления программы внеурочной деятельности образовательной организации, что позволяет организовать работу по формированию экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни с учетом психофизических, познавательных и эмоционально-волевых особенностей развития, особых образовательных потребностей обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР. Полученные данные в процессе педагогического обследования могут быть использованы образовательной организацией при разработке АООП для обучающихся с ЗПР, курсов внеурочной деятельности, программ дополнительного образования.

### Список литературы

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М., 2001. – 136 с.
2. Дерябо, С. Д. Методика диагностики и коррекции отношения к природе / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – М., 1995. – 147 с.

3. Калюкова, Е. А. Диагностика уровня экологической культуры у младших школьников / Е. А. Калюкова // Концепт. – 2016. – Т. 2. – С. 551–555. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46129.htm> (дата обращения: 28.04.2023).
4. Кашлев, С. С. Педагогическая диагностика экологической культуры учащихся : пособие для учителя / С. С. Кашлев, С. Н. Глазачев. – М., 2000. – 94 с.
5. Кашлев, С. С., Гришаева Ю. М. Формирование экологической культуры школьников как содержательная основа деятельности образовательных организаций / С. С. Кашлев, Ю. М. Гришаева // Вестник МАН РС. – 2020. – № 1. – С. 26–30.
6. Мамедова, К. Б. Педагогические аспекты формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного образования / К. Б. Мамедова // Архивариус. – 2016. – № 2 (6). – С. 111–119.
7. Оскирко, Е. С. Проблема формирования экологического мышления у детей с ЗПР / Е. С. Оскирко, М. В. Садовски // Экопсихологические исследования : сборник научных статей. – Пермь, 2018. – С. 304–309.
8. Саилян, В. К. Исследование уровня сформированности экологического воспитанности обучающихся с интеллектуальными нарушениями / В. К. Саилян // Символ науки. – 2021. – № 6. – С. 137–142.

**Казанцева Ксения Евгеньевна,**

студент 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; play.kas.12.k@gmail.com

**Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

**ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИГРОВОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; игровая деятельность; навыки игровой деятельности; развитие навыков; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема диагностики развития навыков игровой деятельности, выделяются особенности формирования игровых навыков у младших школьников с нарушением зрения. Кратко описывается ход исследования уровня развития навыков игровой деятельности и сюжетно-ролевой игры у младших школьников с нарушением зрения и его результаты.

**Kazantseva Ksenia Evgenievna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**STUDYING THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF GAMING SKILLS  
IN JUNIOR GRADE STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; younger schoolchildren; play activities; gaming skills; skills development; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** The article deals with the problem of diagnosing the development of gaming skills, highlights the features of the formation of gaming skills in younger students with visual impairment. Briefly describes the course of the study of the level of development of skills in gaming activities and role-playing in younger schoolchildren with visual impairment and its results.

Игровая деятельность считается видом деятельности преимущественно дошкольного возраста. Но в жизни младших школьников она не теряет своей значимости. Игра важна как для умственного развития ребенка, так и для развития его личности в целом. При переходе ребенка из системы дошкольного образования в систему начального общего образования меняется и ведущий тип деятельности, место игры занимает учеба. Для того, чтобы этот переход сгладить, заинтересовать ребенка и помочь ему адаптироваться к новым условиям, игровая и учебная деятельность объединяются, поэтому нельзя сказать, что игровая деятельность теряет свою значимость.

О роли игровой деятельности для младших школьников говорили многие авторы. Среди них можно отметить Л. С. Выготского, О. В. Солнцева, В. А. Сухомлинского, Д. Б. Эльконина.

При нарушении зрения развитие ребенка затруднено и имеет свои особенности. Это касается, в том числе, и игровой деятельности. Диагностика игры младшего школьника с нарушением зрения позволит не просто изучить игру ребенка, но и выявить нарушения высших психических функций. Это, в свою очередь, поможет составить коррекционную программу и позволит вовремя оказать помощь ребенку и его семье для дальнейшего его развития.

В игре детей с нарушением зрения можно выделить такие особенности, как замена игрового действия словами, отсутствие интереса к игрушкам и их замена на посторонние предметы (банки, катушки, меховые шарики), схематичность сюжета игры, затруднения во взаимодействии со сверстниками, необходимость помощи взрослого.

При своевременной коррекции перечисленные выше особенности сглаживаются к старшему дошкольному возрасту, но все же могут проявляться и у младших школьников. С целью изучения уровня развития навыков игровой деятельности и сюжетно-ролевой игры у младших школьников с нарушением зрения в Верхнепышминской школе-интернате имени С. А. Мартиросяна был проведен эксперимент. В исследовании приняли участие 8 обучающихся 1 класса с диагнозом слабовидение.

Для эксперимента были подобраны и адаптированы методики для диагностики уровня сформированности игровой деятельности: «Придумай игру» Р. С. Немова [10]; педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры О. В. Солнцевой [12]; диагностика игры Д. Б. Эльконина [15].

Эксперимент начался с использования метода наблюдения.

Детям предлагалась игра, и пока они играли, экспериментатор, наблюдая за игрой и поведением обучающихся, фиксировал все в протоколе для наблюдения.

Методика 1. Педагогическая диагностика сюжетно-ролевой игры О. В. Солнцевой.

Ход обследования: наблюдение происходит за парой детей. Один из экспериментаторов, учитель или воспитатель, начинает вместе с детьми игру.

Экспериментатор, не участвующий в игре, проводит наблюдение, делает необходимые заметки. Можно пообщаться с детьми или педагогом для уточнения какой-либо информации.

Детям было предложено поиграть в школу. В течение игры участники меняются ролями. Сначала роль учителя исполняет экспериментатор, далее эту роль на себя берут дети. Также детям предлагается изобразить в игре не себя, а кого-то из одноклассников или друзей. На игру, с учетом смены ролей, отводится примерно 10-15 минут.

После наблюдения за игрой в протокол были выставлены баллы (от 1 до 3) по каждому критерию. После был подсчитан общий балл каждого участника, и в соответствии с ним были сделаны выводы об уровне сформированности игровых навыков у каждого обучающегося.

Дети, показавшие высокий уровень сформированности игровых навыков, активно включались в игру, взаимодействовали с другими участниками игры и использовали игрушки и предметы-заместители, четко соблюдали доставшиеся им роли, проявляли инициативу, соблюдали правила (порядок действий соответствовал жизни).

Дети, показавшие средний уровень, включались в игру не так активно, не всегда принимали роли, во взаимодействие с другими участниками игры вступали мало и зачастую с трудом использовали предметы-заместители, правила ими нарушались спокойно, но иногда дети вспоминали о них, и вновь начинали их отстаивать.

Ребенок, показавший низкий уровень, в игру включался, но соглашался с ролью только после того, как ее ранее взял другой игрок, во взаимодействие с остальными игроками вступал, игрушки и предметы-заместители почти не использовал, заменял действия словами, правила им нарушались спокойно.

Диагностика игры Д. Б. Эльконина

Ход обследования аналогичен предыдущему методу.

Детям предлагается поиграть в семью, где родитель и ребенок приходят к кому-то в гости. Детям предлагается роль взрослого, принимающего гостей и роль родителя, педагог, играющий с детьми, выступает в роли ребенка. Дети спустя время могут поменяться ролями и проиграть ситуацию заново. Педагог остается в роли ребенка и старается нарушить последовательность действий и просит, например, дать ему вместо обеда десерт. На игру отводится 15–20 минут.

После наблюдения за играми по записям в протокол выставляются баллы от 1 до 3. После выставления баллов по каждому критерию был подсчитан общий балл и в соответствии с ним сделаны выводы о том,

насколько у каждого из обучающихся сформированы навыки игровой деятельности.

Дети, показавшие высокие результаты сформированности игровых навыков, строят игру исходя из полученных ролей, четко обозначают роли и общаются с другими участниками игры в рамках их ролей, действия строят в соответствии с реальностью, четко выделяют правила и выступают против их нарушения.

Дети, показавшие средние результаты, выстраивают игру в соответствии с ролями, роли обозначают, наблюдается диалог вне игры, действия выстраиваются в привычной последовательности, нарушение правил не принимается, но и протеста ребенок не высказывает.

Ни один ребенок не показал низкого уровня сформированности игровых навыков.

Далее проводилась методика «Придумай игру» Р. С. Немова. Методика проводилась в индивидуальном порядке. Каждому ребенку было предложено придумать свою игру и рассказать о ней, отвечая на вопросы.

Детям была дана следующая инструкция: «Давай с тобой пофантазируем и придумаем новую игру. Представляешь, как будет здорово в нее играть? Ты пока подумай, какая она будет. Когда придумаешь, расскажешь мне? Мне будет очень интересно послушать, что ты придумаешь, и, может быть, даже помочь». Когда ребенок придумал игру, экспериментатор задавал ему наводящие вопросы. Ответы детей были записаны в протокол для ответов.

Оценивалось содержание игры, придуманной ребенком. Были выделены критерии и по каждому из них игра оценивалась от 1 до 3 баллов, баллы выставляются в протокол. Далее был высчитан общий балл для каждого ребенка и в соответствии с ним сделаны результаты об уровне развития компонентов игры.

Дети, показавшие высокие результаты сформированности игровых навыков, проявляют заинтересованность в придумывании игры, распределяют роли и воспроизводят их, придерживаются логики и правил, выстраивают их в соответствии с повседневной жизнью, в придумывании игры ребенок проявляет оригинальность.

Дети, показавшие средние результаты, иногда нуждались в помощи, проявляли развитость воображения, но в придумывании игры не всегда проявляют оригинальность.

Ребенок, показавший низкие результаты, в придумывании игры не проявил оригинальность, копировал те игры, которые уже знал, логика построения игры нарушена, роли распределялись с трудом, ребенок слабо представлял, где и с кем он может играть.

Таким образом, проведенный эксперимент позволяет получить данные об уровне сформированности навыков игровой деятельности и уровне

развития сюжетно-ролевой игры как для класса в целом, так и для каждого обучающегося отдельно. Полученные данные позволят выявить трудности, возникающие у обучающихся в игре, и определить направления коррекционной работы.

### Список литературы

1. Айвазян, Т. П. Развитие действий с предметами у слепых детей первых лет жизни / Т. П. Айвазян, Е. Б. Кудрина // Дефектология. – 2019. – № 3. – С. 41–49.
2. Возрастная психология (Психология развития) / авт.-сост. Л. Ц. Кагермазова. – URL: <https://iuc123.pf/wp-content/uploads/2019/06/8-Vozrastnaya-psihologiya.pdf> (дата обращения: 16.03.2023).
3. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Дошкольное образование. – 2005. – № 5. – С. 7–19.
4. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.
5. Дубинина, М. А. Особенности игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением зрения / М. А. Дубинина. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/03/18/osobennosti-igrovoyu-deyatelnosti-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s> (дата обращения: 14.03.2023).
6. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева. – Ростов-н/Д., 2007. – 458 с.
7. Крицкая, А. С. Этапы обучения игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / А. С. Крицкая, А. В. Цыганкова // Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья», 22 апреля 2022 г. г. Екатеринбург, Россия. – Екатеринбург, 2022.
8. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет : учеб. пособие / И. Ю. Кулагина. – М., 1997. – 176 с.
9. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – М., 1998. – 270 с.
10. Матюхина, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина. – М., 1984. – 256 с.
11. Немов, Р. С. Психология : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. Кн. 3 / Р. С. Немов. – М., 2001. – 640 с.
12. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 54 с.
13. Солнцева, О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей / О. В. Солнцева. – СПб., 2010. – 176 с.

14. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. – М., 1976. – 96 с.

15. Эльконин, Д. Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры / Д. Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1997. – С. 143–156.

16. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1999. – 358 с.

**Карташова Арина Евгеньевна,**

студент 4 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; arina.kartashova.2001@mail.ru

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ  
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; игровая деятельность; коммуникативные навыки; коррекционная работа; развитие навыков; коммуникативные развитие; коммуникативная деятельность

**Аннотация.** В статье рассматривается значение игровой деятельности в обучении младших школьников с нарушением зрения. Представлена коррекционная работа, направленная на развитие коммуникативных навыков у младших школьников посредством игровой деятельности.

**Kartashova Arina Evgenievna,**

4<sup>th</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**ORGANIZATION OF CORRECTIVE WORK  
ON THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS AMONG  
STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN GAMING ACTIVITIES**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; junior schoolchildren; play activities; communication skills; correctional work; skills development; communication development; communication activity

**Abstract.** The article discusses the importance of play activity in younger schoolchildren with visual impairment. Correctional work aimed at developing communication skills in younger schoolchildren through play activities is presented.

Наиболее благоприятным для развития социализации является младший школьный возраст, так как в данном возрастном этапе идёт активное

обучение социальному поведению, искусству общения, развитию коммуникации, что, главным образом, влияет на успешность обучения в учебном заведении [13]. Именно благодаря игровой деятельности, возможно благоприятно сформировать данные навыки, так как игра остаётся приоритетным направлением в младшем школьном возрасте.

Обратимся к определениям термина «игра» отечественных учёных. По мнению А. Н. Леонтьева, в игре у ребенка развиваются новые, прогрессивные образования и возникает мощный познавательный мотив, являющийся основой возникновения стимула к учебе [4]. С точки зрения Л. С. Выготского, игра – это переработка пережитых впечатлений, построение на их основе новой деятельности, которая отвечает запросам и влечением самого ребенка [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что игра является преобладающим видом самостоятельной деятельности у ребенка. Благодаря ей ребёнок развивается, учится, социализируется в обществе.

Для сравнения понятий «игры» и «игровой деятельности», рассмотрим признаки игровой деятельности [12]:

1. Имеет добровольный характер.
2. Продуктивна.
3. Проходит по правилам, которые регламентируются.
4. Всегда сопряжена с интеллектуальными и физическими усилиями.

Итак, из вышеперечисленных определений и признаков следует, что игра и игровая деятельность взаимосвязаны. Игра требует интеллектуальных и физических условий для своей реализации в жизни ребенка. Эти усилия и старания по реализации игры называются игровой деятельностью.

К задачам формирования коммуникативных умений в игровой деятельности у младших школьников в урочной и внеурочной деятельности относятся:

1. Развитие сотрудничества с одноклассниками и взрослыми.
2. Понимание состояния и поступков окружающих людей.
3. Развитие умения выражать свою мысль.
4. Согласование своих действий с действиями сверстников.

Кроме этого, существуют направления, которые реализуются во время коррекционной работы облучающимися с нарушением зрения:

1. Формирование и развитие коммуникативных умений.
2. Развитие связной речи.
3. Формирование и развитие мимики и пантомимики.
4. Формирование умения принимать участие в коллективных делах, а именно договариваться и уступать.
5. Формирование умения слушать собеседника, принимать его мнение.

Коррекционную работу по развитию коммуникативных навыков можно проводить во время урочной и внеурочной деятельности. Ниже будут представлены игры для младших школьников с нарушением зрения, которые были созданы нами, они адаптированы для проведения на уроках математики, литературного чтения и во время внеурочной деятельности. В каждом упражнении присутствует оценка результатов, которые помогут определить педагогу успешность выполнения задания обучающимися.

*Дидактическая игра «Я загадал».* Данную игру необходимо проводить с первоклассниками после изучения всех букв алфавита для закрепления.

Цель: найти невербальный контакт с одноклассником, повторить изученные буквы.

Ход игры: педагог делит обучающихся на команды, каждая группа садится друг за другом «паровозиком». Учитель тихо проговаривает последнему обучающемуся в команде букву, ученик должен на спине соседа «написать», с помощью пальца данную букву, последующие обучающиеся также рисуют следующему участнику заданную букву. Первый участник должен написать букву на доске.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – обучающиеся активно принимают участие в обучающей игре. Соблюдают правила, которые дал педагог, внимательны и сосредоточены в ходе игры.

Средний уровень – ученики активно участвуют в игре, но не с первого раза начинают соблюдать правила, озвученные учителем.

Низкий уровень – отказываются принимать участие в игре.

*Игра «Я больше тебя».* Проводится на уроке математики для закрепления понятий «больше» и «меньше».

Цель: развитие коммуникативных навыков и закрепление понятий «больше и меньше».

Оборудование: стикеры красного и зелёного цвета, счетный материал, колокольчик для педагога.

Ход игры: каждому обучающемуся выдаётся счетный материал. Ученики передвигаются по кабинету и по сигналу «звук колокольчика», который издаёт педагог, обучающиеся выбирают одноклассника и сравнивают количество счетного материала, если его больше, то приклеивают красный стикер, если меньше, то зеленый стикер.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – обучающиеся активно участвуют в игре; соблюдают правила, озвученные педагогом; внимательны в ходе игры; выполняют задание без помощи педагога, закрепление понятий «больше», «меньше».

Средний уровень – обучающиеся активно участвуют в игре; со второго объяснения соблюдают правила; могут начать спорить или ругаться

(в этот случай педагог должен вмешаться в игру, и ещё раз объяснить правила поведения).

Низкий уровень – обучающиеся отказываются играть по правилам.

Во время внеурочной деятельности для сближения класса можно провести *ролевую игру «Планета друзей»*.

Цель – развитие коммуникативных навыков, научиться находить контакт с одноклассниками, умение работать в команде, развитие связной речи.

Оборудование: альбомные листы, цветные карандаши.

Ход игры: педагог предлагает обучающимся объединиться в две группы и рассказывает историю: «Ребята, сегодня мы отправимся в космос, где находится множество планет. Вам в команде совместно предлагаю создать свою планету, обустроить её, создать государство».

Первый этап:

Обучающимся необходимо выполнить следующие задания:

1. Придумать название планеты и его жителей, описать их.
2. Придумать и нарисовать флаг и герб государства.
3. Составить законы планеты.
4. Описать, какие события, явления происходят на их планете.

Второй этап:

Команды придумывают интересную ситуацию, которая могла бы произойти на соседней планете. А соперники разьясняют, как их планета справится с этой ситуацией.

Третий этап:

По окончании игры каждая команда приклеивают «проект планет» на стенд класса.

Критерии оценивания:

Высокий уровень – каждый обучающийся принимает активное участие в групповом задании, ребята обсуждают и совместно выполняют задания.

Средний уровень – каждый обучающийся принимает участие в задании, но у них возникают трудности в совместном осуждении.

Низкий уровень – ученики не могут найти компромисс. Педагог помогает наладить конфликт.

Кроме вышперечисленных игр, на уроках необходимо как можно чаще давать работу в парах, группах. Педагогу нужно наблюдать, чтобы каждый ученик принимал участие в выполнении данного им задания.

Таким образом, в игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности. Игра имеет значение для формирования дружного коллектива, для самостоятельности, для положительного отношения к труду, для мотивации изучения нового материала. Игровую деятельность нужно рассматривать как важную составляющую в

воспитании и обучении младших школьников, поскольку усвоение детьми знаний, приобретение ими умений и навыков в разных видах деятельности (учебной, речевой, коммуникативной) происходит успешнее и эффективнее.

### Список литературы

1. Абидова, Н. З. Анализ проблемы развития речи и общения у детей с нарушением зрения / Н. З. Абидова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – Челябинск, 2014. – С. 29–33.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 3 / Л. С. Выготский ; под ред. Т. А Власовой. – М., 1983. – 368 с.
3. Зорина, С. С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушением зрения / С. С. Зорина // Специальное образование. – 2014. – № 4. – С. 20–26.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М., 1997. – 365 с.
5. Лозован, Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников : монография / Л. Я. Лозован. – М., 2010. – 141 с.
6. Максимова, А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх / А. А. Максимова. – М., 2004. – 105 с.
7. Маулдыевна, А. Л. Роль игровой деятельности учебно-воспитательном процессе младших школьников / А. Л. Маулдыевна // Шаг в науку : сборник материалов конференции. – Грозный, 2018. – С. 232–236.
8. Мжельская, Н. В. Изучение особенностей коммуникативных умений и навыков младших школьников с нарушением зрения / Н. В. Мжельская // Вестник АлтГПА: непрерывное педагогическое образование в трансграничном пространстве. – Барнаул, 2015. – С. 85–88.
9. Нагорнова, Л. В. Игра как метод обучения младших школьников / Л. В. Нагорнова // Гуманитарное исследование. – М., 2014. – С. 160–164.
10. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 39 с.
11. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения детей с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 84–88.
12. Попова, Н. Е. Игровая деятельность как средство развития творческих способностей школьников / Н. Е. Попова. – Екатеринбург, 2014. – 128 с.
13. Пугачев, А. С. Игровая деятельность как средство обучения подрастающего поколения / А. С. Пугачев // Молодой ученый. – 2012. – С. 474–476.
14. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова. – М., 2005. – 128 с.
15. Чигринова, И. П. Развитие речи слабовидящих учащихся / И. П. Чигринова. – Киев, 1983. – 120 с.

**Козлова Дарья Александровна,**

студент 4 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; dak128@yandex.ru

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **КОРРЕКЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; игровая деятельность; коммуникативные навыки; коррекционная работа; развитие навыков; коммуникативные развитие; коммуникативная деятельность; коммуникативные умения; игровые методы; патологии зрения; коррекция коммуникативных умений

**Аннотация.** Целью работы является определение и апробирование содержания коррекционной работы по развитию коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения посредством игровых методов. Проанализированы теоретические аспекты проблемы, даётся определение понятия «коммуникативные умения». Представлены игровые методы в коррекции коммуникативных умений у обучающихся с нарушением зрения, организация и проведение формирующего эксперимента, проанализированы результаты контрольного эксперимента. Работа будет интересна для студентов дефектологических факультетов, практикующих тифлопедагогов, учителей и воспитателей.

**Kozlova Darya Aleksandrovna,**

4<sup>th</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **CORRECTION OF COMMUNICATIVE SKILLS IN STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT THROUGH GAME METHODS**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; younger schoolchildren; play activities; communication skills; correctional work; skills development; communication development; communication activities; communication skills; gaming methods; vision pathologies; correction of communication skills

**Abstract.** The purpose of the work is to determine and test the content of correctional work on the development of communicative skills in students with visual impairment through game methods. The theoretical aspects of the problem are analyzed, the definition of the concept of “communicative skills” is given. Game methods are presented in the correction of communicative skills in students with visual impairment, the organization and conduct of a formative experiment, the results of a control experiment are analyzed. The work will be interesting for students of defectology faculties, practicing typhlopedagogues, teachers and educators.

В последнее десятилетие в нашей стране стали уделять особое внимание детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности, начали обсуждать проблем обучения и воспитания детей с нарушением зрения. Патология зрения усложняет взаимодействие младших школьников с окружающим миром, изменяет социальную позицию, негативно влияет на развитие их коммуникативных умений. Нарушение или ограничение коммуникативных умений приводит к снижению уровня самостоятельности, появлению замкнутости, необщительности, нерешительности, снижению внимания к окружающей действительности [3].

Многие учёные занимались изучением особенностей формирования личности школьников с нарушением зрения: В. З. Денискина, М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева и др. Проблему развития коммуникативных умений детей с нарушением зрения изучали такие выдающиеся учёные, как А. М. Виленская, В. П. Гудонис, Г. В. Григорьева, Г. В. Никулина и др.

Под «коммуникативными умениями» понимают овладение в процессе индивидуального развития доступными средствами общения ребёнка с окружающими людьми в определённой среде, которые сформированы путём восприятия, многократного повторения, с целью свободного взаимопонимания, взаимодействия, удовлетворения возникших потребностей. Благодаря навыкам коммуникации школьники учатся взаимодействовать со сверстниками, развивают навыки умения вести разговор [4].

Психологический аспект понятия «коммуникативные умения» включает в себя: установление психологического контакта, работу в агрессивной среде, спецификацию объектов и субъектов коммуникации, методы поддержания внимания. Речь идёт о возможных сложностях процесса взаимодействия школьников. Родителям или педагогам необходимо в этот момент помочь, чтобы вовремя урегулировать недопонимания между ними.

Дефект зрения в значительной мере усложняет взаимодействие обучающихся друг с другом, с окружающей средой, изменяет социальную позицию. Дефект зрения провоцирует у обучающихся с нарушением зрения возникновение специфических социальных установок и ориентиров. Нарушение или ограничение социальных контактов, как правило, влечёт за собой ряд осложнений в формировании личности у обучающихся с патологией зрения.

В ходе изучения психолого-педагогической характеристики обучающихся с нарушениями зрения выявили, что патология зрения влияет на формирование всей психологической системы школьника. Школьникам в таком случае необходима своевременная постоянная коррекционная работа, которая будет способствовать развитию их полноценной социализации в обществе [1].

Особенности развития коммуникативных умений у школьников с нарушениями зрения заключаются в том, что дети имеют большие трудности при формировании и самостоятельном использовании коммуникативных навыков в обществе. Обучающихся могут быть агрессивны, не владеют мимикой и пантомимикой, чаще всего очень нерешительны, постоянно ищут опору со стороны взрослых. Нередко у таких детей ярко выражено отсутствие стимула общения и взаимодействия со сверстниками.

В ходе игры школьники с патологией зрения учатся правильно взаимодействовать, социализироваться, общаться. Игра помогает школьникам развивать внимание, память, логику, сообразительность, ловкость, самостоятельность, творческие способности. Многие педагоги используют приём игры в процессе обучения детей, так как именно с помощью игры можно научить ребёнка тому, чему не получалось научить в ходе различных занятий [5].

Коммуникативные умения дошкольников являются неотъемлемой частью их жизни. ФГОС НОО и ПрАООП НОО особое внимание уделяют развитию коммуникативных умений школьников. ПрАООП НОО для обучающихся с нарушением зрения выступает ориентиром в определении структуры и наполнения содержания образовательной деятельности, соответствующая направлениям развития детей со зрительными нарушениями. Основная цель образовательной деятельности, учитывая требования ФГОС НОО и ПрАООП НОО, будет заключаться в приобщении школьников с патологией зрения к общению, познанию, коммуникации, созданию новых социальных сред.

Диагностировать состояние развития коммуникативных навыков можно благодаря методикам «Умение слушать собеседника» (Н. И. Козлов), диагностики изучения сформированности коммуникации как общения у младших школьников (М. И. Рожков), «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман). Благодаря диагностике педагог может выявить состояние коммуникативных умений исследуемого школьника, его умение слушать собеседника, уровень сформированности умения обосновывать и высказывать своё мнение, уровень сформированности коммуникации как общения.

Коммуникативные умения обучающихся с патологией зрения характеризуются тем, что у них, как правило, отсутствуют навыки межличност-

ного общения в среде нормотипичных людей, недостаточно сформированы потребности в таком общении. Страдает самооценка, следовательно, возникает негативное восприятие окружающих людей. Всё это приводит к ограниченному кругу общения, обедненному социальному опыту [2].

Игра является важным видом деятельности школьников. В игровом процессе школьники лучше запоминают информацию, осваивают и развивают свои коммуникативные умения. Например, развитию коммуникативных умений хорошо способствуют дидактические и сюжетно-ролевые игры. Дидактическая игра многоплановое педагогическое явление, которое направлено на расширение и систематизацию школьников с нарушением зрения познавательных способностей. Благодаря правильно подобранному материалу, у школьников повышается работоспособность, а учебный материал они осваивают намного успешнее.

Сюжетно-ролевая игра оказывает огромное значение в развитии коммуникативных навыков школьников с патологией зрения. В процессе игры дети учатся выражать своё мнение в процессе игры, действовать в соответствии с определенной ролью. Сюжетно-ролевые игры обучающихся с патологией зрения, как правило позволяют преодолеть свои недостатки, оказывают воздействие на всестороннее развитие школьников.

Следовательно, важно вовремя оказывать помощь обучающимся с нарушением зрения. В процессе обучения и воспитания таких детей необходимы доброжелательное отношение и спокойная обстановка. Важно, чтобы весь режим дня ребёнка был наполнен содержательной деятельностью и общением. Такой режим будет способствовать развитию духовного мира школьника, оказывает положительное влияние на формирование характера и нравственных качеств личности.

В процессе игры дети самовыражаются, проигрывают ситуации, которые их беспокоят. Это помогает им справиться с трудностями, пережить тяжёлую сложившуюся ситуации. Важно помочь педагогу вовремя оказать поддержку ребёнку, прийти на помощь, если требуется, то проиграть ситуацию, которая беспокоит ребёнка.

Всё это необходимо использовать по ходу урока при изучении материала, повторении или проверке знаний школьников. Как правило, в игровом процессе дети не боятся совершать ошибок. Благодаря этому обучающиеся сосредоточены на процессе учебной деятельности, не испытывают нервного напряжения из-за страха допустить ошибки, следовательно, более внимательны и лучше запоминают информацию.

Для развития коммуникативных умений целесообразно использовать игровые формы работы в процессе обучения, т. к. лучше всего дети воспринимают информацию в игровой форме. Игра прививает детям навыки эффективного общения, внимательность, формирует коммуникативные навыки, учит выражать свои мысли, строить диалоги. Ребёнок стремится

учится выражать свои мысли корректно, учится коммуникативности. Любая игра подчиняется определённым правилам, поэтому игровая деятельность учит детей придерживаться определённых правил. В процессе игровой деятельности невозможно от молчаться и не включиться в процесс, поскольку другие участники ждут мысли, доводы, предложения. В процессе совместной игровой деятельности изучение материала идёт быстрее и легче, обучающиеся лучше воспринимают информацию и качественное её запоминают.

### Список литературы

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М., 2000. – 384 с.
2. Карпова, Е. В. Дидактические игры / Е. В. Карпова. – Ярославль, 1997. – 237 с.
3. Карпова, Н. А. Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников / Н. А. Карпова. – М., 2006. – 80 с.
4. Клюева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникативность : пособие для родителей и педагогов / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль, 1996. – 237 с.
5. Коробейникова, Т. В. Особенности развития речи детей с нарушениями зрения / Т. В. Коробейникова // Вопросы теории и практики сурдопедагогики. Вып. 3. – М., 2004. – С. 125–135.
6. Кравцов, Г. Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников / Г. Г. Кравцов, Ю. В. Касаткина. – М., 1990. – 89 с.
7. Леонтьев, А. А. Деятельность и общение / А. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – № 1. – С. 45–47.
8. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М., 1969. – 144 с.
9. Лисина, М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / М. И. Лисина. – М., 1985. – 208 с.
10. Литвак, А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для вузов / А. Г. Литвак. – М., 1985. – 208 с.
11. Малеева, З. П. Ребенок с нарушением зрения в группе здоровых сверстников / З. П. Малеева // Специальное образование. – 2005. – № 11. – С. 45–59.
12. Маллаев, Д. М. Игры для слепых и слабовидящих: организация и методика проведения : учеб. пособие / Д. М. Маллаев. – М., 2002. – 121 с.
13. Солнцева, Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения / Л. И. Солнцева. – М., 1999. – 180 с.
14. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М., 1984. – 285 с.

**Коротун Влада Павловна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vlada.korotun.02.02@bk.ru.

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; коммуникативные навыки; развитие навыков; коммуникативные развитие; коммуникативная деятельность; коммуникативные умения; психолого-педагогические характеристики; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогическая характеристика, особенности развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения. Анализируются методы диагностики коммуникативных навыков для детей с нарушениями зрения. Материалы статьи могут быть полезны для студентов, изучающих детей с нарушениями зрения.

**Korotun Vlada Pavlovna,**

3rd year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; communication skills; skills development; communication development; communication activities; communication skills; psychological and pedagogical characteristics; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** The article discusses the psychological and pedagogical characteristics, features of the development of communication skills in children with visual impairments. The methods of diagnostics of communication skills for children with visual impairments are analyzed. The materials of the article may be useful for students studying children with visual impairments.

Формирование коммуникативных умений для детей с нарушением зрения является особенно важным, поскольку отсутствие коммуникативных навыков затрудняет возможность общаться со сверстниками и взрослыми, проявлять себя в учебе и в социуме в целом, что может привести к возникновению проблем в эмоционально-волевой сфере, что негативно проявляется во всех видах деятельности. Дети раздражительны, не уверены в себе, не активны.

Компенсаторную функцию при нарушении зрения имеет речь. С ее помощью ребенок может просить помощи у взрослого или сверстника. В этом случае речь применяется как способ развития, социализации, познания окружающего мира. Речь, как и высшие психические функции, у обучающихся с нарушением зрения и нормально видящих обучающихся развиваются одинаково. Однако при нарушении зрения меняется структура взаимодействия анализаторов, что ведет к перестройке связей, из-за этого связи при формировании речи у слепых отличаются от связей нормально видящих детей [9].

Развитие речи детей с нарушениями зрения характеризуется замедленным темпом развития, своеобразием артикуляции, накоплением лексико-грамматических основ. У слепых детей усвоение фонетической стороны речи не может происходить на основе подражания как это происходит у нормально видящих. В норме артикуляционные образы основываются, в первую очередь на кинестетических и зрительных образах, поэтому у детей с проблемами зрения этот аспект развития значительно страдает, даже если у них фонематический слух и звукопроизношение развивается как у нормально видящих. Вследствие этого появляется невозможность визуально отражать артикуляционные движения между партнером по беседе и обучающимся с глубоким нарушением зрения [12].

При нарушении зрения, обучающийся плохо знает собственные возможности мимики и деятельность анализаторных систем, из чего следует не способность им владеть мимикой и неиспользование ее в общении.

На основании работ К. Э. Изарда можно отметить три фактора, воздействующих на формирование мимики: врожденные видотипические мимические схемы, соответствующие определенным эмоциональным состояниям; приобретенные, социализированные, подлежащие произвольному контролю; индивидуальные, специфические особенности человека [6].

К особенностям развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями зрения относятся: низкая инициативность в общении с окружающими людьми, неспособность использовать выразительные средства общения, предпочтительный выбор собеседников (в основном имеющих нарушения зрения).

Существуют различные методы диагностики развития коммуникативных навыков, которые играют большую роль в этом сложном процессе.

При правильной и своевременной диагностике в организации развития коммуникации можно достичь эффективных результатов. В основном, дети осваивают коммуникацию при постоянном общении со взрослыми и сверстниками, что дает им возможность устанавливать межличностное взаимодействие, познать себя и окружающих в разных ситуациях общения.

Для выявления уровня сформированности навыков коммуникации детей со сверстниками существует методика «Диагностика развития общения со сверстниками» авторов И. А. Орловой и В. М. Холмогоровой. Данная методика ориентирована на выявления интереса ребенка к общению со сверстниками, проявлениям его эмоций, активности и инициативности в разговоре со сверстниками. Данную методику проводят в условиях игровой деятельности детей. Педагог отмечает: обращает ли ребенок внимание на сверстника, рассматривает его; старается ли ребенок привлечь внимание, с помощью действий, взглядов, эмоций; способен ли ребенок реагировать на воздействие сверстника, поражает ли его действиями; может ли он учитывать желания сверстника, помогать, делиться; возможность вовлекать собеседника в совместные действия и участие в них [10].

Для определения уровня развития умений вести диалог есть методика О. А. Бизиковой «Методика изучения умений вести диалог». Она помогает определить умеет ли ребенок задавать вопросы и отвечать на них, может ли выражать свое мнение, делиться новостями, озвучивать просьбы, советы, предложения, свои чувства, ведет диалог в соответствии с правилами речевого этикета [1].

Можно отметить, что коммуникативные навыки обеспечивают условия личностного развития ребенка, социализации, самостоятельности. Представляют собой индивидуально-психологические свойства личности. С их помощью развивается личность детей, проявляющиеся в процессе общения. Таким образом, воспринимать и исследовать информацию, получаемую от внешнего мира, позволяет создание на каждом этапе развития ребенка новых сложных систем связей и взаимоотношений сенсорных, моторных, логических структур. Это необходимо для адекватного отражения и поведения ребенка в соответствии с условиями жизни и деятельности, социальными и моральными требованиями.

### **Список литературы**

1. Бизикова, О. А. Теория и методика развития речи дошкольников в определениях, таблицах и схемах : учебное пособие для студентов дошкольных факультетов вузов / О. А. Бизикова, Н. С. Малетина. – Екатеринбург, 2009. – 86 с.
2. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения / Л. С. Волкова. – М., 1983. – 254 с.

3. Гаврилушкина, О. П. Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада / О. П. Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 2. – С. 2–3.
4. Григорьева, Н. Развитие эмоциональной сферы / Н. Григорьева // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 2. – С. 67–71.
5. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 2000. – 240 с.
6. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб., 2000. – 305 с.
7. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Литвак. – СПб., 2010. – 266 с.
8. Мурзин, А. Р. Развитие коммуникативных навыков у подростков / А. Р. Мурзин // Молодой ученый. – 2016. – № 1.1. – С. 18–20.
9. Назарова, Н. М. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Назарова ; под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2005. – 400 с.
10. Орлова, И. А. Диагностика развития общения со сверстниками / И. А. Орлова, В. М. Холмогорова. – М., 2008. – 82 с.
11. Сингаевская, О. В. Развитие связной речи дошкольников / О. В. Сингаевская // Логопедия сегодня. – 2015. – № 2. – С. 26–30.
12. Троянская, С. Л. Основы компенсаторного подхода в высшем образовании : учебное пособие / С. Л. Троянская. – Ижевск, 2016. – 176 с.
13. Троянская, С. Л. Педагогическая коммуникация: методология, теория и практика : учебное пособие / С. Л. Троянская. – Ижевск, 2011. – 148 с.
14. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова. – СПб., 2015. – 128 с.
15. Шалюгина, Т. А. Особенности и условия развития общения и межличностных отношений у дошкольников с нарушениями зрения : дис. ... канд. психол. наук / Т. А. Шалюгина. – Краснодар, 2011. – 143 с.

**Косопцова Юлия Андреевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kosopcova03@mail.ru

**Научный руководитель: Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

**ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ОСЯЗАТЕЛЬНЫХ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; осязательные представления; педагогическая диагностика; методы диагностики; диагностическая работа

**Аннотация.** В статье рассматривается важность развития осязательных представлений у обучающихся с нарушением зрения, анализируются результаты диагностики развития осязательных представлений у младших школьников с нарушением зрения, определяются основные направления коррекционной работы по преодолению выявленных нарушений. Материалы статьи могут быть полезными для студентов высших учебных заведений при изучении особенностей обучающихся с нарушением зрения, а также для педагогов при организации обучения и воспитания обучающихся с нарушениями осязательных представлений в условиях как инклюзивного, так и специального образования.

**Kosoptsova Yulia Andreevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**DIAGNOSTICS OF SPATIAL ORIENTATION DEVELOPMENT  
IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; younger schoolchildren; tactile representations; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; diagnostic work

**Abstract.** The article discusses the relevance of the development of tactile representations in students with visual impairments, analyzes the results of diagnosing the development of tactile representations in younger students with visual impairments, and determines the

main directions of corrective work to overcome the identified violations. The materials of the article can be useful for students of higher educational institutions in the study of speech development disorders, as well as for teachers in organizing the training and education of students with impaired tactile perceptions in both inclusive and special education.

Изучение уровня сформированности осязательных представлений у младших школьников с нарушением зрения – актуальная тема в современной тифлопедагогике. С каждым годом число учеников с дефектами зрения увеличивается. Обучающиеся имеют врожденные или приобретенные нарушения зрительного аппарата. Эта проблема распространяется из-за различных факторов. Современная медицина изучает варианты сокращения числа врожденных патологий, но это не решает проблему полностью. Так как на имеющемся уровне развития медицины невозможно разработать единый способ корригирования, важно придерживаться эффективных методов улучшения качества жизни слабовидящих детей.

Важную роль в жизни слабовидящих учеников играет осязание. Многие дети со зрительными нарушениями стараются опираться только на свое остаточное дефектное зрение, вследствие чего, получают неправильную, неполную, искаженную информацию об окружающем мире. Поэтому важно приучить учеников использовать в первую очередь осязательное представление [12]. С его помощью обучающиеся могут изучать многие характеристики и особенности материальных предметов.

Особое внимание нужно обратить на то, что осязательные представления младших школьников с нарушением зрения значительно отличаются от осязательных представлений нормотипичных детей. Поэтому развитие этого анализатора у учеников с нарушениями зрительного аппарата требует определенных направленных действий.

Известно, что осязание начинает формировываться еще в период младенчества, а его активное развитие происходит в дошкольные годы [1; 6]. Но его формирование у нормотипичных детей значительно отличается от детей с нарушениями зрения. С помощью осязательных представлений ученики, имеющие зрительные дефекты, распознают разнообразные ощущения – температуру, материал предмета, прикосновения, болевые ощущения, давление. Благодаря этому, обучающиеся изучают и воспринимают окружающих их мир [3].

Отличительной чертой слабовидящих обучающихся является остаточное зрение. Оно не позволяет ученикам в полной мере развить осязательные представления. В основе зрительно-осязательного представления лежит двигательное поведение руки, содействующее с глазом, что позволяет мозгу обьективировать, различать одинаковые категории признаков объектов с помощью зрительного и тактильного восприятия. Более полно осязательные представления проявляются при тотальной слепоте [5]. По-

этому, несмотря на важную роль осязания в компенсации нарушений зрительного аппарата, у слабовидящих учеников оно развито не полной мере. В следствии этого можно сделать вывод о том, что осязательные представления слабовидящих детей имеют определенные отличия, например: дефектная сформированность осязательного представления материала поверхности предметов; осязательного представления формы предметов; осязательного представления величины предметов и др.

Нарушения в изучении предметов окружающего мира с помощью осязания приводят к нарушению уровня сформированности использования предметов в быту. Из-за того, что дети с остаточным зрением полагаются чаще на него, чем на осязание, страдает развитость моторно-двигательных функций рук. Также, уровень тактильной чувствительности снижена, техника движений не оформлена.

Для выявления уровня сформированности осязательных представлений у обучающихся с нарушением зрения в марте 2023 года было проведено исследование на базе ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна». В диагностике участвовали 6 обучающихся 3 класса в возрасте от 10 до 12 лет с различными нарушениями зрения (когда глазе, врожденная катаракта, амблиопия).

Эксперимент проводился в три этапа. Цель эксперимента – изучить уровень сформированности навыка осязательного представления у обучающихся с нарушением зрения. Исследование направлено на проверку способности различать учеником предметы по форме, величине, материалу. Диагностика проводилась индивидуально, результаты заносились в протокол обследования.

В ходе обследования ученикам было предложено тактильно изучить предметы, находящиеся за ширмой. На первом этапе ученики должны были выделить все деревянные/пластмассовые/картонные предметы, опираясь на осязание. На втором этапе обучающиеся выделяли предметы маленького/большого размера. Третий этап заключался в различении детьми предметов по форме: кубов/пирамид/параллелепипедов.

Диагностика основывается на методиках С. Д. Забрамной, Л. Б. Осиповой, Л. А. Ремезовой [4; 8; 11].

При анализе результатов учитывались следующие критерии оценивания:

- способ выполнения заданий (выбор предметов зрительным путем/с помощью осязания);

- характер выполнения заданий (поза ребенка, замечает ли собственные ошибки);

- правильность выполнения заданий.

Результаты исследования заносились в протокол в балльной системе. За правильное выполнение задания без помощи экспериментатора обуча-

ющийся получал 3 балла; если ребенок выполнял задание с одной ошибкой, сам ее исправлял, ставилось 2 балла; выполнение задания с двумя и более ошибками – 1 балл; отказ от выполнения задания/ученик не справился с заданием – 0 баллов.

На основе количественного и качественного анализа результатов проведенного констатирующего эксперимента можно сделать выводы об уровне сформированности навыка осознательных представлений у слабовидящих обучающихся младших классов. Диагностика показала, что у обучающихся навык сформирован на уровне среднем или выше среднего. Наиболее частые ошибки встречаются у детей на уровне проверки сформированности осознательного представления величины предметов – половина обучающихся выполнила задание на 2 балла. Чаще всего сложность возникала с различением величины предметов кубической формы. Лучшие результаты были продемонстрированы при проверке уровня сформированности осознательного представления формы предметов – все ученики выполнили задание без ошибок и получили 3 балла.

Таким образом, опираясь на анализ полученных результатов, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с нарушением зрения недостаточно сформировано осознательное представление. Имеются проблемы в различении величины предметов. Это помогает определить направления коррекционной работы:

- развитие навыка различения предметов по материалу;
- работа над развитием навыка различения предметов по размеру;
- формирование умения находить и исправлять собственные ошибки.

### **Список литературы**

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет : кн. для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – М., 2008. – 144 с.
2. Гареева, Н. Коррекция развития мелкой моторики и осязания у детей с нарушением зрения / Н. Гареева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 6. – С. 75–79.
3. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 2000. – 240 с.
4. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов / С. Д. Забрамная. – М., 1995. – 112 с.
5. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – СПб., 2008. – 271 с.
6. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина, Л. А. Венгер. – М., 2005. – 272 с.

7. Мясникова, Л. В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения / Л. В. Мясникова. – Саратов, 2006. – 191 с.
8. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения : дис. ... канд. пед. наук / Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 263 с.
9. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики: коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2011. – 60 с.
10. Осипова, Л. Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики»: Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) : учебно-методическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2011. – 123 с.
11. Ремезова, Л. А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин / Л. А. Ремезова, О. Ф. Юрлина. – Самара, 2004. – 228 с.
12. Солнцева, Л. М. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения / Л. М. Солнцева // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 28–36.
13. Селезнева, Е. В. Осознание ребенком с нарушением зрения своих сенсорных возможностей при восприятии окружающего мира / Е. В. Селезнева // Дефектология. – 2006. – № 1. – С. 67–73.
14. Сеченов, И. М. Участие органов чувств в работе рук у зрячего и слепого. Осязание как чувство, соответствующее зрению / И. М. Сеченов // Избранные философские и психологические произведения. – М., 2007. – С. 551–556.
15. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ / сост. Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2006. – 113 с.
16. Годис, К. Н. Особенности воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения / К. Н. Годис, О. Т. Годис. – Ставрополь, 2011. – 107 с.

УДК 37.012:376.352:373.31

**Неустроева Анастасия Алексеевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; neustroevaanastasia2002@gmail.com

**Научный руководитель: Сабуров Владимир Викторович,**

SPIN-код: 4053-4269

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladmir1132@yandex.ru

### **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С МИОПИЕЙ И ГИПЕРМЕТРОПИЕЙ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; начальная школа; зрительное восприятие; уровни сформированности; миопия; близорукость; гиперметропия; дальнозоркость

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблема диагностики сформированности зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией. Перечислены методики диагностики выявления уровня сформированности зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией.

**Neustroeva Anastasia Alekseevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Saburov Vladimir Viktorovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF VISUAL PERCEPTION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH MYOPIA AND HYPERMETROPIA**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; Primary School; visual perception; levels of formation; myopia; myopia; hypermetropia; farsightedness

**Abstract.** The article deals with the problem of diagnosing the formation of visual perception in elementary school students with myopia and hypermetropia. The methods of diagnostics for detecting the level of formation of visual perception in elementary school students with myopia and hypermetropia are listed.

В настоящее время людей с ограниченными возможностями здоровья становится всё больше, из них с каждым годом растёт численность людей с такими заболеваниями, как миопия и гиперметропия. Многие дети к моменту поступления в школу также уже имеют данные аномалии рефракции глаза, поэтому в современной дефектологии большое внимание отводится вопросам обучения и воспитания данной категории детей.

Условия для возникновения осложнений миопии и гиперметропии закладываются в период активного прогрессирования этих заболеваний, который совпадает с обучением в школе. Поэтому выявление, профилактика развития прогрессирования миопии и гиперметропии должны проводиться именно в этот период. Нередко оба этих заболевания приводят к развитию необратимых изменений глазного дна и к существенному снижению зрения в молодом трудоспособном возрасте несмотря на то, что за долгие годы изучения, лечения и профилактики этих заболеваний было достигнуто множество успехов.

При нарушении зрения происходит разрыв связи между ребёнком и окружающей действительностью, обедняется чувственный опыт ребёнка, всё это приводит к слабому развитию психомоторной сферы, запаздыванию формирования целенаправленных предметно-игровых действий, появлению навязчивых стереотипных движений, к ним относят: раскачивание головы, туловища, размахивание руками.

Одним из основных компонентов, который отличает детей с миопией и гиперметропией от детей без нарушений зрения, является несформированность зрительного восприятия. При миопии появляются сложности в опознании удалённых предметов, а при гиперметропии затрудняется видение мелких предметов, расположенных вблизи. Дефекты в зрительной ориентации у детей с миопией и гиперметропией обедняют их представления об окружающем мире и затрудняют скопление чувственного опыта. У детей, с данными заболеваниями, развитие представлений происходит медленнее и беднее информативно, чем у детей без нарушений зрения.

Восприятие играет огромную роль в жизни людей. Благодаря ему мы способны ориентироваться в окружающем мире, обществе. Восприятие является необходимым компонентом общественных отношений, это процесс, который заключается в целостном отражении предметов и явлений, действующих в данный момент на органы чувств. Оно связывает все свойства предмета, а затем формирует у нас представление о целом предмете со всеми его свойствами.

Несмотря на то, что в настоящее время существует множество научных работ, посвящённых данной проблеме, методик диагностики сформированности уровня зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией недостаточно, поэтому выбранная тема является актуальной.

Уровень сформированности зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией можно выявить с помощью специально подобранных методик.

На базе ГБОУ СО ЕШИ № 10 города Екатеринбурга с помощью подобранных методик были проведены исследования уровня сформированности зрительного восприятия у обучающихся 4 класса детей с миопией и гиперметропии. Возраст – 10 лет. Каждый из обучающихся имеет зрительный дефект. В классе обучается 6 человек, 1 девочка и 5 мальчиков. Для апробирования программы констатирующего эксперимента было задействовано 5 человек, с офтальмологическим заключением: миопия I степени, гиперметропия I, II степени.

Проведённые исследования позволили выделить наиболее эффективные методики.

Методика Р. С. Немова «Какие предметы спрятаны в рисунках?» позволяет определить уровень общего зрительного восприятия. В её интерпретации выделены 3 возможных уровня зрительного восприятия: высокий, средний, низкий. Следует проводить с каждым учеником индивидуально, так как обучающемуся следует устно проговаривать ответы, а экспериментатору следует всё зафиксировать сказанное.

По результатам данной методики высокий уровень восприятия был выявлен у 60% обучающихся (3 человека), средний уровень восприятия – у 40% обучающихся (2 человек).

Выявить три уровня развития зрительного восприятия и избирательности внимания – высокий, средний или заниженный поможет тест Мюнстерберга на восприятие. Для данной методики используется бланк с тестом Мюнстерберга в котором есть случайный набор букв без пробелов, разбитый на строки. Задача обучающегося – найти все слова и подчеркнуть их. В зависимости от возраста обучающихся бланки с тестами разные, для возраста 6–7 лет более лёгкий вариант, для учеников старшей и средних школ используются более сложный вариант теста. Время, выделяемое на тест, также разное, для возраста 6–7 лет до 4 минут, для средней школы от 2 до 3 минут, для учеников старшей школы от 1 минуты до 1 минуты 30 секунд.

После изучения детских работ, был сделан следующий вывод: у 80% учеников (4 человека уровень восприятия и избирательности внимания – высокий, у 20% (1 человек) – средний. При оценивании результатов учитывалась глубина поражения зрительного анализатора. Все обучающиеся справились с заданием, одному из них потребовалось больше времени для его выполнения, так как у ребёнка диагноз – ретинопатия III степени, локальная отслойка сетчатки правого глаза.

Для изучения особенностей пространственной ориентации (право, лево) используется методика С. Д. Забрамной «Пространственные ориен-

тации». Обучающимся задаются различные вопросы: «Поднимите правую/левую руку; топните правой/левой ногой; покажите правое/левое ухо; повернитесь в лево/в право; с кокой стороны расположен шкаф/стол.

По результатам данной методики было выявлено, что 100% учеников (6 человек) хорошо ориентируются в пространстве, это позволило проводить следующую методику на выявление умения ориентироваться в пространстве.

С помощью методики Д. Б. Эльконина «Графический диктант» выявляется умение ориентироваться в пространстве у младших школьников, а также умение внимательно слушать и точно выполнять указания экспериментатора, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию экспериментатора. Проводить данную методику можно фронтально. Материалом служит лист А4 в крупную клетку (для детей с нарушением зрения) с нанесёнными четырьмя точками, далее экспериментатор начинает диктовать давая указания, обучающиеся слушают и, повторяя указания, воспроизводят узор на листе. При затруднении выполнения задания ребёнку предлагается помощь педагога и введение дополнительной наглядности.

По результатам методики было выявлено, что 80% учеников (4 человека) – хорошо ориентируются в пространстве, им не нужна помощь взрослого, у 20% (1 человек) – средний – может ориентироваться в пространстве, но иногда нужна помощь.

Результаты диагностик в основном не отличаются друг от друга. При оценивании учитывался зрительный диагноз каждого обучающегося. В итоге у трёх учеников высокий уровень восприятия, у двух средний. Было выявлена закономерность, которая связана с соматическим уровнем здоровья – чем выше уровень зрительного дефекта, тем ниже у ребёнка развито зрительное восприятие, ему сложнее выполнять задания,

Таким образом, анализ перечисленных диагностических методик позволяет определить уровень сформированности зрительного восприятия у обучающихся младших классов с миопией и гиперметропией, и, исходя из результатов обследования, даёт возможность определить основные направления коррекционно-педагогической работы.

### **Список литературы**

1. Белецкая, В. И. Охрана зрения слабовидящих школьников / В. И. Белецкая, А. Н. Гнеушева. – М., 1978. – 127 с.
2. Большая медицинская энциклопедия / гл. ред. Б. В. Петровский. – М., 1989. – URL: [https://бмэ.орг/index.php/Заглавная\\_страница](https://бмэ.орг/index.php/Заглавная_страница) (дата обращения: 24.03.2023).
3. Бунос, А. С. Психолого-педагогическая характеристика и особенности детей с нарушением зрения / А. С. Бунос, А. Е. Досмайлова, М. А. Поищенко // Фундаментальные и прикладные исследования в науке

и образовании : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Новосибирск, 2020. – С. 92–94.

4. В помощь тифлопедагогу ДООУ : учеб.-метод. пособ. для студ. выс. пед. учеб. зав. деф. фак. / сост. Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 187 с.

5. Волокитина, Т. В. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей / Т. В. Волокитина, А. А. Зотова, Е. В. Попова. – Архангельск, 2013. – 174 с.

6. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.

7. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М., 1990. – 58 с.

8. Денискина, В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 5. – С. 20–29.

9. Денискина, В. З. К вопросу о классификации детей с нарушениями зрения и вторичных отклонениях в их развитии / В. З. Денискина, М. В. Бенедиктова. – М., 2007. – 17 с.

10. Забрамная, С. Д. От диагностики к развитию / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик, В. Н. Секачев. – М., 2004. – 154 с.

11. Зрительное восприятие. Диагностика и развитие : учебно-методическое пособие / Л. В. Фомичева [и др.]. – М., 2013. – 240 с.

12. Использование игры для детей с нарушением зрения, как условие их социальной адаптации. Система коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения. – М., 2014. – 18 с. – URL: [https://www.krasdrou.ru/303/images/18-19/str-ped/morozova/metod-kop/Igry\\_dlya\\_detey\\_s\\_parush%20eniem\\_zreniya.pdf](https://www.krasdrou.ru/303/images/18-19/str-ped/morozova/metod-kop/Igry_dlya_detey_s_parush%20eniem_zreniya.pdf) (дата обращения: 03.03.2023).

13. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей : учебно-методическое пособие / Т. В. Волокитина [и др.]. – М., 2013. – 175 с.

14. Методика развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения различных возрастных групп : методическое пособие для специалистов / О. Г. Болдинова [и др.]. – М., 2022. – 70 с.

**Нигамаева Дарья Ильясовна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nigamaeva94@gmail.com

**Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ (ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ПРИРОДОВЕДЧЕСКИХ ТЕМ)**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; уровни сформированности; детские представления; окружающий мир; природоведение; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** В статье определяются особенности формирования представлений об окружающем мире у обучающихся с нарушением зрения и рассматриваются проблемы диагностики уровня сформированности данных представлений (при изучении природоведческих тем). Подробно анализируются методики диагностики уровня сформированности представлений об окружающем мире у обучающихся с нарушением зрения (при изучении природоведческих тем).

**Nigamaeva Darya Ilyasovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF FORMATION OF IDEAS  
ABOUT THE SURROUNDING WORLD IN ELEMENTARY SCHOOL  
STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT  
(WHEN STUDYING NATURAL SCIENCE TOPICS)**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; levels of formation; children's performances; the world; natural history; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** The article defines the features of the formation of ideas and discusses the problems of diagnosing the level of formation of ideas about the world around students with visual impairment (when studying natural history topics). The methods of diagnostics of the level of formation of ideas about the world around students with visual impairment (when studying natural science topics) are analyzed in detail.

В современной дефектологии вопросам воспитания и обучения младших школьников с нарушением зрения уделяется большое внимание, поскольку в настоящее время количество поврежденных зрительного анализатора у детей возрастает с каждым годом. Снижение способности видеть сказывается на развитии учащихся, приводит к неполноте и неточности зрительного восприятия, что может привести к дезориентации в пространстве, а также к нарушению всех видов деятельности ребёнка. Помимо перечисленного, нарушение зрения осложняет формирование реальных представлений об окружающем мире.

Качество представлений у детей с нарушением зрения и у нормально видящих имеет ряд отличий, но самое важное – у первых оно существенно ниже. Воздействие на эту особенность оказывают состояние зрительного анализатора и устройство (степень сложности) самого отображаемого объекта. Но можно пронаблюдать разрыв взаимосвязи уровня развития представлений и остроты зрения. Так, представления учащихся с нарушением зрения могут быть полнее, иметь большую степень дифференциации и обобщённости, чем у слабовидящих. Объяснение этому заложено в характере восприятия тех и других. Незрячие при знакомстве с объектом и формировании образа задействуют осязание и тактильно двигательный анализатор. Слабовидящие в свою очередь проводят обследование этого же объекта визуально. А из-за того, что нарушенное зрение не отражает все характеристики объекта в их совокупности, представления об объектах недостаточно полны и точны, поэтому уступают образу памяти, который возникает на основе осязательного восприятия. Изменение скорости образования временных связей, отражающееся на увеличении времени, которое требуется для формирования представлений, не единственная трансформация при нарушении зрения. Также наблюдается тенденция к стремительному угасанию образованных ранее образов памяти. Без должного подкрепления они блекнут, становятся фрагментарными, менее обобщёнными. Происходит угасание, характеризующееся переходом с высших фаз развития представлений к низшим [2]. Поэтому в работе по формированию представлений необходима целенаправленность и систематичность.

Помимо приведенного выше, особо важными в формировании представлений у детей с нарушением зрения являются наличие чувственного опыта, глубина мышления и присутствие познавательных интересов. По-

этому при работе с такими учащимися необходимо обращать особое внимание на расширение и накопление чувственного опыта, развитие познавательной активности [9].

В работах Г. В. Никулиной, Л. И. Плаксиной, Л. И. Солнцевой и ряда других ученых раскрыто содержание работы уточнения круга представлений об окружающем мире у обучающихся младших классов с нарушением зрения, обоснована необходимость в диагностике уровня развития сформированности образов действительности, так как перечисленное играет особое значение в развитии детей, а правильно образованные представления способствует освоению ими универсальных учебных действий, как и умственному и учебному прогрессу [10; 11; 14].

Уровень сформированности представлений об окружающем мире (при изучении природоведческих тем) можно выявить с помощью специально подобранных методик. В государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая АООП» используются разные диагностические методики, которые в основном адаптированы для исследования уровня сформированности представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушением зрения.

Для выявления умения различать разновидности растений окружающей действительности, называть их, на материале темы «Растительный мир» используется задание «Какие бывают растения». Обучающемуся предлагается рассмотреть предложенные картинки растений, а затем ответить на ряд вопросов о деревьях, кустарниках травах и их видах.

Для выявления уровня умения различать явления окружающей действительности и называть их, на материале темы «Растительный мир» используется задание «Разложи картинки по группам», при выполнении которого учащиеся должны будут дать определения культурным и дикорастущим растениям, найти группы картинок, где они представлены.

Для выявления у учащихся уровня знаний о комнатных растениях используется задание в виде анкетирования «Комнатные растения». Педагог предлагает слабовидящим младшим школьникам анкету, включающую в себя 7 вопросов. В ходе выполнения задания у детей выявляется знание названий комнатных растений, особенностей ухода за ними, размножения.

Для выявления уровня сформированности представлений о мире животных, места их обитания и их характерных признаках используется задание «Многообразие животных». Обучающимся необходимо ответить, к какому виду относится каждое животное, и поместить его к иллюстрации в соответствии со средой обитания. Также поступает просьба перечислить характерные признаки животных.

Для выявления уровня сформированности представлений о связях явлений живой и неживой природы используется задание «Связи живой и

неживой природы», в ходе которого обучающиеся ознакомились с текстом и отвечают на вопросы по нему.

Таким образом, анализ данных перечисленных диагностических методик дает возможность определить уровень сформированности представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушением зрения (при изучении природоведческих тем), определить трудности, которые испытывали обследуемые. Далее же, исходя из полученных результатов, можно определить основные направления коррекционно-педагогической работы.

### Список литературы

1. Аквилева, Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учеб. пособие / Г. Н. Аквилева, З. А. Клепинина. – М., 2001. – 240 с.
2. Архипова, О. В. Особенности формирования предметных представлений у детей с нарушением зрения / О. В. Архипова. – М., 2012. – 87 с.
3. Велович, М. В. Формирование представлений у детей с нарушением зрения на занятиях по изобразительной деятельности / М. В. Велович // Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения. – М., 1978. – С. 69–75.
4. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.
5. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения : учебно-методическое пособие / Л. П. Григорьева. – М., 1990. – 60 с.
6. Дьяк, А. А. Применение в условиях дистанционного обучения интерактивных методов на уроках по предмету «Окружающий мир» у обучающихся с нарушением зрения / А. А. Дьяк, Л. В. Христолюбова, А. В. Цыганкова // Специальное образование. – 2021. – № 1 (61).
7. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 1990. – 368 с.
8. Карпушина, Е. Б. Изучение и формирование предметных представлений у детей с ослабленным зрением / Е. Б. Карпушина, И. В. Юганова // Наука – практике. – 2004. – № 1. – С. 13–15.
9. Литвак, А. Г. Тифлопсихология / А. Г. Литвак. – М., 1985. – 78 с.
10. Никулина, Г. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Г. В. Никулина, И. П. Волкова, Е. К. Фещенко. – СПб., 2001. – 84 с.
11. Никулина, Г. В. Развитие зрительного восприятия : учеб. пособие / Г. В. Никулина, Л. В. Фомичева, Е. В. Замашнюк. – СПб., 2003. – 188 с.
12. Плаксина, Л. И. Как учить слабовидящего видеть и понимать окружающий мир / Л. И. Плаксина. – М., 1986. – 240 с.

13. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – Калуга, 1998. – 118 с.

14. Подколзина, Е. Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 84–88.

15. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л. И. Солнцева. – М., 1997. – 256 с.

16. Солнцева, Л. И. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей / Л. И. Солнцева. – М., 1975. – 114 с.

**Панькова Алёна Сергеевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alyona.pankova.2002@mail.ru

**Научный руководитель: Семенова Елена Владимировна,**

SPIN-код: 8436-8160

директор Института специального образования, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; iso.semenova@yandex.ru

**КОММУНИКАТИВНЫЕ БАЗОВЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**Ключевые слова:** олигофренопедагогика; легкая умственная отсталость; умственно отсталые дети; начальная школа; младшие школьники; детская речь; развитие речи; базовые учебные действия; коммуникативные базовые учебные действия; коммуникативные умения; межличностное общение

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос формирования у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) коммуникативных базовых учебных действий. Определены задачи и содержательные аспекты формирования коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся данной категории. Базовые учебные действия имеют надпредметный характер. Формирование коммуникативных БУД осуществляется во взаимодействии обучающегося с педагогом и сверстниками. Коммуникативные базовые учебные действия являются компонентами жизненных компетенций, формируются в процессе овладения обучающимся учебной программой. Сформированность коммуникативных базовых учебных действий зависит от множества внутренних и внешних факторов, к которым можно отнести уровень речевого развития ребёнка, компетентность учителя в выборе методов и приёмов формирования БУД.

**Pankova Alyona Sergeevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Semenova Elena Vladimirovna,**

Director of Institute of Special Education, Associate Professor of Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**COMMUNICATIVE BASIC LEARNING ACTIVITIES IN PRIMARY  
SCHOOL STUDENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION**

**Keywords:** oligophrenopedagogy; mild mental retardation; mentally retarded children; Primary School; younger schoolchildren; children's speech; speech development; basic

learning activities; communicative basic learning activities; communication skills; interpersonal communication

**Abstract.** The article deals with the issue of formation of communicative basic educational actions in students with mental retardation (intellectual disabilities). The tasks and content aspects of the formation of communicative basic educational actions for students of this category are determined. Basic training activities are of an over-subject nature. The formation of communicative skills is carried out in the interaction of the student with the teacher and peers. Communicative basic learning activities are components of life competencies, formed in the process of mastering the curriculum by the student. The formation of communicative basic educational actions depends on a variety of internal and external factors, which include the level of speech development of the child, the competence of the teacher in choosing methods and techniques for the formation of BUD.

В контексте введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью вопросы формирования базовых учебных действий у обучающихся данной категории представляют особую значимость и актуальность научных исследований, посвященных проблемам формирования базовых учебных действий у школьников с интеллектуальными нарушениями немного. Среди учёных, занимающихся изучением процесса формирования БУД у обучающихся с умственной отсталостью в образовательной деятельности, занимаются Д. М. Мартышевская, Г. А. Мишина, Е. А. Стребелева, Е. А. Шилова и другие.

Обучающиеся с лёгкой умственной отсталостью обладают недостаточностью памяти, восприятия, речи, эмоциональной сферы, моторики, мышления, что напрямую влияет на развитие речи. Они плохо понимают чужую речь, а самостоятельная устная речь обучающихся данной категории состоит из отдельных слов и односоставных предложений [5; 7; 10]. Также наблюдается поток фраз, произносимых с сохранением услышанных интонаций (в данном случае речь не выполняет функции общения и обмена опытом, ведь обучающийся повторяет услышанные фразы, не имеющие смысла). Активный словарный запас обучающихся младшего школьного возраста крайне ограничен, он состоит из наиболее часто слышимых или употребляемых в быту слов и выражений, перегружен однообразными словосочетаниями. Малая речевая активность среди сверстников и взрослых, крайне сниженная потребность в обмене информацией, пониженный интерес к окружающему миру – всё это приводит к нарушению коммуникации [6; 9]. Эти нарушения наиболее выражены с одной стороны, из-за недоразвития у обучающихся с умственной отсталостью различных сторон самой деятельности: умений ориентироваться в окружающем мире, умений планировать и контролировать деятельность; с другой – недоразвития тех сторон общения, которые обеспечивают процесс коммуникации и общения (умение

оказывать, просить и принимать помощь в соответствии с ситуацией, осуществлять взаимоконтроль) Эти недостатки отчётливо проявляются в сложных формах коллективного общения, который требует самостоятельности и инициативности от участников данного общения [2].

Впервые анализ речи обучающихся с лёгкой умственной отсталостью с позиции выполняемых ею коммуникативных функций был составлен В. Г. Петровой, которая отмечала, что обучающиеся с лёгкой умственной отсталостью мало коммуницируют между собой (в игровой ситуации они не пользуются речью, не вступают в игровой диалог, а заменяют их на какие-либо манипуляции, жесты или выразительные движения). Нарушение коммуникации, в свою очередь, усугубляет развитие познавательной деятельности. Обучающиеся затрудняются в выборе слов для выражения своих эмоциональных состояний [13].

В федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определены задачи формирования базовых учебных действий (БУД) у обучающихся с умственной отсталостью. Базовые учебные действия формируются на протяжении всего периода обучения в урочной и внеурочной деятельности, в том числе на специально организованных индивидуальных и групповых занятиях [8]. Под базовыми учебными действиями понимаются элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью. БУД не обладают той степенью обобщенности, которая обеспечивает самостоятельность учебной деятельности и ее реализацию в изменяющихся учебных и внеучебных условиях. Базовые учебные действия формируются и реализуются только в совместной деятельности педагога и обучающегося.

Программа формирования базовых учебных действий должна обеспечивать связь базовых учебных действий с содержанием учебных предметов и решение задач формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных базовых учебных действий. Результативность овладения базовыми учебными действиями у обучающихся с умственной отсталостью определяется на завершающем этапе обучения (IX–XII (XIII) класс), организация самостоятельно разрабатывает процедуру и содержание итоговой комплексной оценки. Формирование базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью направлено на становление их как субъектов учебной деятельности, которая обеспечивает одно из направлений их подготовки к самостоятельной жизни в обществе и овладения доступными видами профильного труда. Для успешного формирования базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью могут использоваться программы и методики, адаптированные под их особые образовательные потребности.

Базовые учебные действия включают в себя личностные, коммуникативные, регулятивные и познавательные действия. Личностные действия обеспечивают готовность обучающегося к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе заинтересованности в получении знаний, умений и навыков. Коммуникативные действия обеспечивают способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками в процессе обучения. Регулятивные действия обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения. Познавательные действия представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления школьников [4].

Развитие коммуникативных навыков у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью является одним из важных направлений в работе учителя. Л. С. Выготский подчеркивал важность социальной среды для развития личности обучающегося в своей культурно-исторической теории [3].

Коммуникативные базовые учебные действия – действия, обеспечивающие способность вступать в ситуацию общения со взрослыми и сверстниками в процессе обучения. Это умение слушать и вступать в диалог, осуществлять общение в соответствии с данной ситуацией, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Формирование базовых коммуникативных учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью является важной задачей, которая направлена на становление обучающегося как субъекта учебной деятельности. Программа формирования базовых учебных действий должна содержать задачи подготовки ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному и познавательному развитию. Данные действия обеспечивают успешную социализацию обучающихся и их интеграцию в общество, ведь общение – это сложный и многоплановый процесс обмена информацией, устанавливающий контакты между людьми на основе общих интересов [12].

Коммуникативные базовые учебные действия включают в себя коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности, позволяющий творчески использовать знания для отражения и преобразования действительности [1]. У обучающихся младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью должны быть сформированы следующие умения: вступать в контакт и работать в коллективе (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-класс, учитель-класс); использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками

и учителем, как в урочной, так и во внеурочной деятельности; навыки вступать в коммуникативный акт при использовании ситуационно адекватных способов и средств общения, закрепленных в обществе; умение выстраивать однонаправленное общение при реализации той или иной задачи в рамках совместной деятельности; обращаться за помощью и принимать помощь; слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту; сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях; доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми; договариваться и изменять свое поведение с учетом поведения других участников спорной ситуации [15].

Таким образом, к 11–12 годам у обучающихся с умственной отсталостью в сфере коммуникативных базовых учебных действий должны быть приобретены умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество и общение с учителем и сверстниками, адекватно воспринимать и передавать информацию [11].

Основными задачами формирования коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с лёгкой умственной отсталостью являются развитие речи, умения слушать и понимать речь других людей, а также умения выражать свои мысли и чувства. Для достижения этих целей используются различные методики, включающие в себя игры, упражнения на развитие речи и коммуникативных навыков, а также работу с различными материалами, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Одной из основных задач при формировании коммуникативных базовых учебных действий является индивидуальный подход к каждому ребенку. Учитывая особенности развития каждого ребенка, педагоги могут выбрать наиболее эффективные методики и подходы к обучению. Кроме того, важно учитывать возрастные особенности детей и адаптировать методики с учётом уровня их интеллектуального развития.

Таким образом, коммуникативные базовые учебные действия, входящие в структуру базовых учебных действий, наравне с личностными, регулятивными и познавательными, показывают успешность овладения программой. Исходя из того, что представлено коммуникативными базовыми учебными действиями, можно сделать вывод. Обучающиеся младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью, не владеющие коммуникативными умениями, испытывают различные трудности: отсутствие возможности понимать инструкции (обучающимся данной категории требуется дополнительное время на понимание инструкции и индивидуальный подход со стороны учителя); трудности в коммуникации с родителями (родителям может быть трудно понять потребности своих детей, что создаёт сложности в поддержке и мотивации в процессе обучения); сложности в коммуникации с учителем и сверстниками; отсутствие учебного диалога.

### Список литературы

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М., 2006. – 384 с.
2. Белявский, Б. В. Обучение детей с нарушением интеллекта социальному взаимодействию в процессе моделируемой педагогом деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Б. В. Белявский. – Екатеринбург, 2012. – 20 с.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 5 / Л. С. Выготский. – М., 1984. – 469 с.
4. Гостар, А. А. Мониторинг личностных результатов образования школьников с трудностями обучения / А. А. Гостар, Е. Л. Инденбаум // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-lichnostnyh-rezultatov-obrazovaniya-shkolnikov-s-trudnostyami-obucheniya> (дата обращения: 25.04.2023).
5. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева. – Ростов-на-Дону, 2007. – 180 с.
6. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. – СПб., 2003. – 353 с.
7. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева. – М., 2005. – 208 с.
8. Кузма, Л. П. Системный подход к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью / Л. П. Кузма // Кубанская школа. – 2016. – № 3. – С. 7–14.
9. Кузьмина, Т. И. Психологическая диагностика самосознания лиц разного возраста с интеллектуальной недостаточностью / Т. И. Кузьмина. – М., 2016. – 192 с.
10. Мишанова, О. Г. Научно-методическое сопровождение проблемы педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников / О. Г. Мишанова. – М., 2012. – 146 с.
11. Немов, Р. С. Понятие и виды общения. Психология / Р. С. Немов. – М., 2004. – 126 с.
12. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова [и др.]. – М., 2002. – 480 с.
13. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В. Г. Петрова. – М., 1977. – 290 с.
14. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталого школьника / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М., 2002. – 160 с.
15. Помагаева, А. Н. Развитие коммуникативных навыков у младших школьников с умственной отсталостью средствами социально-психологического тренинга / А. Н. Помагаева // СМАЛЬТА. – 2021. – № 4. – С. 107–116.

**Пирогова Марина Андреевна,**

студент 3 года обучения кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; marina\_pirogova\_02@inbox.ru

**Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ  
ГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ  
МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; уровни сформированности; графические навыки; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме диагностики уровня сформированности графических навыков у младших школьников с нарушением зрения. В статье представлены результаты исследования, проведенного с использованием комплексного подхода к диагностированию уровня графических навыков у детей с нарушениями зрения. В рамках исследования были использованы различные диагностические задания, которые направлены на определение уровня владения графическими инструментами, оценку уровня навыка пространственной ориентировки, на выявление уровня сформированности двигательных навыков и мелкой моторики. В статье подробно описываются результаты исследования и представлен уровень сформированности графических навыков у младших школьников с нарушением зрения во 2 классе. Автор статьи считает, что комплексный подход к диагностике уровня графических навыков является эффективным и позволяет более точно определить потребности ребенка в развитии данной области.

**Pirogova Marina Andreevna,**

3<sup>rd</sup> year Student of Department of Theory and Methods of Teaching Persons with Disabilities, Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION OF GRAPHIC SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT

**Keywords:** typhlopедagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; levels of formation; graphic skills; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** This article is devoted to the problem of diagnosing the level of formation of graphic skills in younger schoolchildren with visual impairment. The article presents the results of a study conducted using an integrated approach to diagnosing the level of graphic skills in children with visual impairment. Within the framework of the study, various diagnostic tasks were used, which are aimed at determining the level of proficiency in graphic tools, assessing the level of spatial orientation skill, identifying the level of formation of motor skills and fine motor skills. The article describes in detail the results of the study and presents the level of formation of graphic skills in younger schoolchildren with visual impairment in the 2<sup>nd</sup> grade. The author of the article believes that an integrated approach to the diagnosis of the level of graphic skills is effective and allows to more accurately determine the needs of the child in the development of this area.

Развитие графических навыков является длительным процессом. Графический навык включает в себя умение управлять движениями руки для изображения графических средств таких, как линии, штрихи, рисунки, буквы и другие графические элементы, с целью достижения определенных задач [1].

Изучением проблемы развития графических навыков занимались такие ученые, как М. М. Безруких, В. З. Денискина, Л. А. Дружинина, В. П. Ермаков, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, Е. А. Стребелева и т. д.

М. М. Безруких разработала программу подготовки к письму детей дошкольного возраста. В этой программе уделяется большое внимание зрительному восприятию [2].

Для развития графических навыков следует применять разнообразные методики, а не ограничиваться стандартными этапами обучения. Использование различных заданий, которые способствуют развитию определенных процессов и функций мозга, позволяет более качественно развивать и формировать графические навыки. Существует множество методик, заданий, приемов и тестов, которые могут быть использованы.

На основе анализа методик [3; 4; 5], позволяющих определить уровень сформированности графических навыков у младших школьников с нарушением зрения, была создана диагностическая программа.

Цель данного диагностического исследования – выявление уровня сформированности графических навыков у обучающихся младших классов с нарушением зрения.

Исследование проходило на базе Верхнепышминской школы-интерната имени С. А. Мартиросяна, которая реализует адаптированные основные общеобразовательные программы. Констатирующий эксперимент

проводился с 25.02.2023 по 12.03.2023 года в учебные дни во внеурочное время индивидуально с каждым обучающимся. Участники эксперимента – слабовидящие обучающиеся младших классов. Всего было обследовано десять детей 2 класса.

Диагностическая программа состоит из четырех заданий, которые оцениваются по четырёхбалльной шкале, где 3 балла обозначает, что ребёнок безошибочно справился с заданием, 2 балла – ребёнок допустил 1 или 2 ошибки, 1 балл – ребёнок допустил 3 и более ошибки и 0 баллов – ребёнок не справился с заданием. По итогу выполнения всех четырех заданий определяется уровень сформированности графических навыков у младших школьников с нарушением зрения.

Оценив полученные данные в ходе диагностического исследования и обобщив их, можно выделить уровни сформированности графических навыков у обучающихся младших классов с нарушением зрения. Результаты представлены в гистограмме (рис. 1).

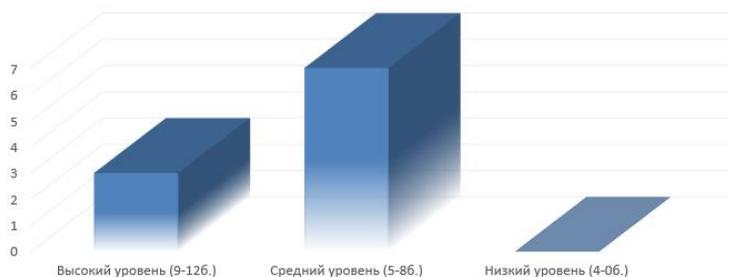


Рис. 1. Общий результат обучающихся класса по итогам четырех заданий

Анализируя полученные результаты, можно сказать, что при обследовании детей преобладающим уровнем (7 человек) сформированности графических навыков стал средний уровень, он характеризуется тем, что обучающиеся испытывают затруднения при выполнении заданий, обращаются за незначительной помощью к учителю, не всегда понимают инструкцию, плохо ориентируются в пространстве. Примеры некоторых работ обучающихся данной группы представлены ниже:





Рис. 4. Задание «Соедини точки пластилином», высокий уровень

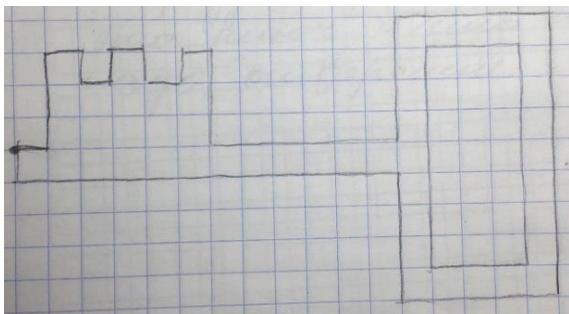


Рис. 5. Задание «Графический диктант», высокий уровень

Никто из обследуемых обучающихся не продемонстрировал низкий уровень сформированности графических навыков, хотя у нескольких детей по некоторым отдельным заданиям был низкий показатель.

Таким образом, наше исследование показало, что у обучающихся 2 класса с нарушением зрения графические навыки сформированы в основном на среднем уровне. В дальнейшем по результатам данной диагностики будет разработана программа формирующего/обучающего эксперимента, направленного на дальнейшее развитие графических навыков у обучающихся данной категории.

### Список литературы

1. Андрющенко, Е. В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3–5 лет) : метод. пособие / Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова. – Челябинск, 2009. – 96 с.
2. Базарный, В. Ф. Зрение у детей: Проблемы развития / В. Ф. Базарный. – Новосибирск, 1991. – 140 с.

3. Баранова, Е. В. От навыков к творчеству / Е. В. Баранова. – М., 2009. – 238 с.
4. Безруких, М. М. Обучение первоначальному письму : метод. пособие / М. М. Безруких. – М., 2002. – 30 с.
5. Гибор, С. М. Особенности обучения слепых графике : метод. пособие для педагогов / С. М. Гибор. – М., 1935. – 48 с.
6. Горбатова, Е. В. Графические игры и упражнения для детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Горбатова. – М., 2008. – 36 с.
7. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения : учеб.-метод. пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Шашевский. – М., 1990. – 78 с.
8. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – СПб., 2004. – 204 с.
9. Дивненко, Г. А. Развитие цветного восприятия у дошкольников с нарушением зрения : учеб.-метод. пособие / Г. А. Дивненко. – Мурманск, 2002. – 73 с.
10. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» : пособие для психол.-пед. комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М., 2003. – 32 с.
11. Квац, Н. В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5–7 лет : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Н. В. Квац. – М., 2001. – 160 с.
12. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-н/Д., 2004. – 224 с.
13. Марынкина, М. Н. Роль восприятия в графической деятельности / М. Н. Марынкина // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 4. – С. 18–27.
14. Мясникова, Л. В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения / Л. В. Мясникова. – Саратов, 2006. – 19 с.
15. Новикова, И. А. Комплексное использование кинезиологических упражнений и игр с песком в системе организации коррекционной и развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / И. А. Новикова, А. В. Цыганкова // Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья», 22 апреля 2022 г. г. Екатеринбург, Россия. – Екатеринбург, 2022.
16. Потемкина, А. В. Методика обучения изобразительной деятельности и тифлографика : учеб.-метод. пособие / А. В. Потемкина. – СПб., 2004. – 90 с.

**Проскурина Наталья Анатольевна,**

магистрант 2 курса, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kazintzeva.natali@yandex.ru

**Костюк Анна Владимировна,**

SPIN-код: 1494-2989

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26

**ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ  
У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ  
ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ**

**Ключевые слова:** дошкольная логопедия; нарушения речи; дети с нарушениями речи; младшие дошкольники; ранний возраст; детская речь; развитие речи; задержка речевого развития; логопеды; логопедическая работа; родители; семейное воспитание; биологические факторы; социальные факторы; взаимодействие с родителями

**Аннотация.** В статье проанализирована психолого-педагогическая литература о закономерностях развития речи у детей раннего возраста в норме и относящихся к группе риска задержки речевого развития. Проанализированы методики выявления детей, относящихся к «группе риска» по задержке речевого развития. Представлены результаты обследования речи детей и анализ влияния педагогической компетентности родителей на развитие речи детей раннего возраста. Раскрыто содержание взаимодействия логопеда и родителей, направленного на предупреждение задержки речевого развития у детей раннего возраста, а также оценка его эффективности.

**Proskurina Natalia Anatolievna,**

2<sup>nd</sup> year Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Kostyuk Anna Vladimirovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Speech Therapy and Dysontogenesis Clinic, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**PREVENTION OF SPEECH DEVELOPMENT DELAY  
IN YOUNG CHILDREN IN THE INTERACTION  
OF A SPEECH THERAPIST WITH PARENTS**

**Keywords:** preschool speech therapy; speech disorders; children with speech disorders; younger preschoolers; early age; children's speech; speech development; delayed speech development; speech therapists; speech therapy work; parents; family education; biological factors; social factors; interaction with parents

**Abstract.** The purpose of this work is to develop the content of work on the prevention of delayed speech development in young children through the interaction of a speech

therapist with parents. The article analyzes the psychological and pedagogical literature on the patterns of speech development in young children in the norm and belonging to the risk group of speech development delay. The methods of identifying children belonging to the "risk group" for delayed speech development are analyzed. The results of the survey of children's speech and the analysis of the influence of pedagogical competencies of parents on the development of speech of young children are presented. The content of interaction between a speech therapist and parents aimed at preventing speech development delay in young children, as well as evaluating its effectiveness, is disclosed.

Многие исследователи называют ранний возраст (от одного года до трех лет) важнейшим периодом для формирования познавательных процессов и сензитивным периодом для развития речи. Так как речь носит социальный характер, через полноценное эмоциональное общение и предметное взаимодействие со взрослым закладываются основы будущей речи ребенка (Е. Ф. Архипова [1], Л. С. Выготский [3], Е. М. Мастюкова [11], Д. Б. Эльконин [14] и др.).

Педагоги Е. Ф. Архипова [1], Н. Н. Малофеев [10] др. относят раннюю помощь ребенку к важнейшим факторам компенсации нарушений в его развитии и смягчения, или предупреждения вторичных и третичных отклонений.

Так как в раннем возрасте значительная роль в развитии психики ребенка принадлежит эмоциональному общению и предметно-манипулятивной деятельности со взрослым (Д. Б. Эльконин) [14], родители, как самые близкие люди, вносят вклад в развитие ребенка. О. Е. Грибова [4] залогом успеха коррекционной работы назвала взаимодействие логопеда и родителей в роли союзников. Н. Н. Малофеев [10] рекомендует специалистам обучать родителей коррекционной работе.

В раннем возрасте (от 1 года до 3 лет) предметно-манипулятивная деятельность является ведущей. Д. Б. Эльконин отметил, что в этот период ребенок переходит к словам, относящимся к конкретным предметам, несущим смысловую нагрузку [14].

О. Е. Громова писала, что в начале 2000–2010 гг. специалисты лаборатории логопедии ИКП РАО и психологии детской речи Института психологии РАН установили, что у детей после полутора лет наступает период «лексического взрыва», когда слова из пассивного словаря стремительно переходят в активный словарь, у девочек этот процесс начинается около 1 года 8 месяцев, у мальчиков 1 года 10 месяцев [5].

Р. Е. Левина акцентировала внимание на том, что значение слов становится понятным для ребенка при условии, что у него есть возможность соотносить предметы и действия со словами [9]. Л. С. Выготский подчеркивал, что объем активного и пассивного словаря ребенка в этом возрасте зависит от того, сколько слов ему дадут окружающие люди [3].

Е. М. Мастюкова писала, что к 2 годам у детей развивается регулирующая функция речи: увеличивается количество понимаемых слов, ребенок

может действовать с предметами по инструкции взрослого, проявляет интерес к детской литературе, понимание речи выходит за пределы ситуации общения [11].

По словам М. Ф. Фомичевой в норме к двум годам активный словарь достигает примерно 250–300 слов, формируется фразовая речь. Фразы состоят из 2–3 слов. Звуки опускаются или замещаются близкими по звучанию или артикуляции [13]. Р. Е. Левина говорила, что затруднения в речи можно рассматривать только с учетом возрастных норм [9].

К 3 годам интенсивное развитие речи занимает центральное место в психическом развитии ребенка. В норме ребенок строит предложения из 3–4 слов и более, использует развернутые фразы и употребляет слова в нескольких грамматических формах, задает вопросы, комментирует свои действия (Е. М. Мастюкова) [11]. На третьем году жизни активный словарь ребенка достигает по данным М. Ф. Фомичевой [13] 800–1000 слов, по данным Е. М. Мастюковой [11] 1000–1500 слов.

Под задержкой речевого развития понимают возникновение речи в более поздние сроки по сравнению с нормой. Если на втором году не происходит переход от довербального этапа развития к вербальному, ребенок не начал осознанно употреблять слова или звукокомплексы в отношении конкретных предметов или действий, можно говорить о задержке речевого развития (О. А. Безрукова, О. Г. Приходько и др.) [2].

К особенностям речи детей с задержкой речевого развития Т. А. Дашевидзе отнесла: бедный активный словарь, который к трем годам может не превышать 100–150 слов, произнесение ударного слога вместо слов, использование полисемантических слов, затруднения в артикуляции [6].

Р. Е. Левина утверждала, что знание причин нарушений развития очень важно для успешной работы с детьми, имеющими отклонения в развитии [9]. Е. М. Мастюкова и А. Г. Московкина писали, что тяжелые отклонения в развитии возникают при внутриутробных поражениях мозга [11]. По словам Е. В. Жулиной нарушения психомоторного развития, возникающие под влиянием различных неблагоприятных факторов после рождения – постнатальные отклонения в развитии, имеют органическую (биологическую) или функциональную (социальную) природу [7].

Вследствие причин биологического характера, таких как нейроинфекции, возникают двигательные и речевые расстройства, нарушения умственной работоспособности, высших психических функций, поведения и эмоциональной сферы. Социальными причинами являются социально-педагогическая запущенность и эмоциональная депривация в первые годы жизни [11].

М. М. Кольцова писала, что для полноценного развития малыша необходимо эмоциональное общение с мамой, совместные игры. Если в первые годы ребенка не уделять внимания его речи, в дальнейшем будет

сложнее преодолеть задержку речевого развития, так как упущен сензитивный период [8].

Ряд авторов (Е. Ф. Архипова [1], Т. А. Датешидзе [6], Е. М. Мастюкова [11]), рекомендует как можно раньше начинать работу по развитию речи ребенка, одновременно совершенствуя все составляющие его развития.

Р. Е. Левина настаивала, что для специального обучения и воспитания детей с нарушениями речевого развития необходимо изучить причины и структуру нарушений речи. В результате полученных данных педагог разрабатывает научно обоснованные пути преодоления задержки речевого развития у ребенка [9].

По словам О. Г. Приходько, в настоящее время существует несколько подходов к диагностике развития детей раннего возраста: клинический (Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова), психолого-педагогический (О. В. Баженова, К. М. Печора, О. Г. Приходько, Ю. А. Разенкова, Е. А. Стребелева, Е. О. Смирнова) [2].

О. А. Безрукова, О. Г. Приходько, О. И. Служакова, Н. С. Челей [2] рассматривают комплексное изучение развития ребенка раннего возраста: двигательное, познавательное, речевое, социальное.

Для выявления детей «группы риска» по задержке речевого развития нами было проведено анкетирование родителей детей, в возрасте от 1 г. 1 мес. до 2 лет 2 мес. (10 детей: 7 девочек и 3 мальчика), начало эксперимента апрель 2022 г., возраст участников приведен на момент обследования. В эксперименте приняли участие дети, посещающие Детский центр «Чудесный мир», школа раннего развития, г. Екатеринбург, чьи родители пожелали принять участие в эксперименте.

Для определения уровня развития пассивного и активного словаря за основу опросника нами был взят тест речевого и коммуникативного развития детей раннего возраста: Слова и жесты (The MacArthur Communicative Development Inventory; Адаптирован кафедрой детской речи РГПУ им. А. И. Герцена) [12]. Так как родители проводят с ребенком большую часть времени, и у них есть возможность хорошо изучить особенности своего ребенка, этот метод нам представляется наиболее быстрым и достоверным. Удобство этого метода заключается в том, что можно наглядно увидеть, по каким лексическим темам у ребенка есть пробелы в словарном запасе. С целью определения биологических и социальных факторов риска по задержке речевого развития мы доработали опросник.

Для выявления биологических факторов риска задержки речевого развития у детей мы дополнили текст опросника вопросами для сбора анамнестических данных, подготовленными нами на основе работ М. М. Кольцовой [8], Р. Е. Левиной [9], Е. М. Мастюковой [11].

Влияние социальных факторов мы изучили, дополнив опросник вопросами, направленными на выявление знаний родителей о взаимодействии с ребенком по предупреждению задержки речевого развития.

Родителям было предложено понаблюдать за ребенком в течение двух недель, затем отметить слова, которые ребенок уже понимает и слова, которые ребенок говорит самостоятельно (или употребляет звукокомплексы для обозначения этих слов). Слова, не включенные в список, родители могли вписать самостоятельно в свободные ячейки. На основании ответов родителей было посчитано количество слов пассивного и активного словаря детей, соотнесено с возрастными нормами, определены лексические темы, по которым необходимо в первую очередь обогащать словарь каждого ребенка.

Так как высока вероятность того, что данные опросника носят субъективный характер, нами были получены объективные данные при обследовании детей по методике, рекомендованной коллективом авторов О. А. Безруковой, О. Г. Приходько, О. Г. Служаковой, Н. С. Челей [2].

В результате констатирующего эксперимента, нами было выявлено три ребенка с осложненным неврологическим статусом, трое из них наблюдаются у невролога.

Данные о состоянии активного и пассивного словаря представлены на рис. 1.

У одного ребенка с осложненным неврологическим статусом и соматической ослабленностью мама – педагог, применяет педагогические знания по развитию речи у ребенка, в результате обследования выявили, что активный словарь ребенка 1 г. 3 месяцев 48 слов, пассивный словарь – около 274 слов. На этом этапе ребенок выбыл из эксперимента, так как о задержке речевого развития речь не идет.

У двоих детей с осложненным неврологическим статусом активный словарь значительно ниже нормы: у ребенка в 1 г. 1 мес. – 3 слова, у ребенка в 1 г. 8 месяцев – 14 слов (при норме в год до 10 слов, в 1,6 г. – 20–30 и в 2 года около 200).

Выявлен ребенок без отягощенного неврологического статуса, но активный словарь ребенка находится на номинативном уровне, ребенок активно использует жесты, в 2 г. 2 мес. у ребенка 86 слов при норме 200–300, но понимание речи хорошее, по результатам опроса мамы пассивный словарь ребенка составляет около 446 слов. На основании ответов мамы, мы сделали вывод о том, что мама недостаточно разговаривает с ребенком, не читает, или читает сказки не по возрасту (по ее словам, ребенок не любит слушать сказки), не поет, не участвует в играх с ребенком. У ребенка отсутствует фразовая речь. Даны рекомендации посетить невролога и пройти обследование у сурдолога. При условии ежедневных целенаправленных

занятий с ребенком дома есть шанс на переход слов из пассивного словаря в активный.

Активный словарь остальных детей был немного ниже нормы или в пределах нижней границы нормы.

В соответствии с результатами опроса родителей можно сделать вывод о том, что формирование активного словаря детей раннего возраста существенно опережает формирование пассивного словаря.

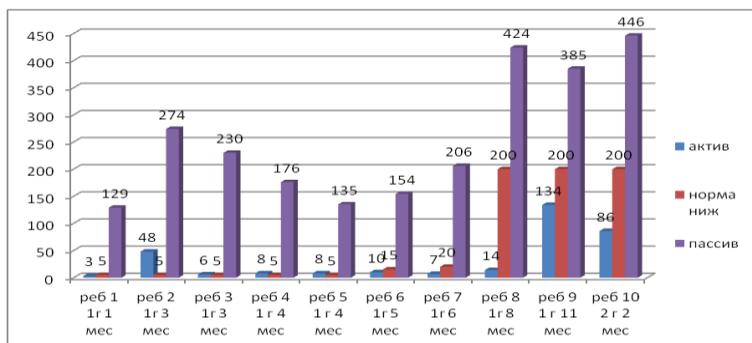


Рис. 1. Состояние активного и пассивного словаря детей в сравнении с нижними границами возрастной нормы

Наиболее понятными для детей являются слова по лексическим темам, связанным с повседневной жизнью и играми детей, таким как «Еда», «Части тела», «Одежда», «Животные», «У нас дома», «На улице», «Люди». У детей старше 1 года 6 месяцев словарь обогащается признаками предметов.

М. М. Кольцова в качестве причины нарушения речевого развития указала невнимательное отношение взрослых, окружающих ребенка к его речи, так как не у всех родителей есть знания о том, на что нужно обращать внимание [8].

В опросе мы использовали вопросы для исследования педагогической компетентности родителей:

- 1) какие книги родители читают ребенку?
- 2) какими игрушками играет ребенок?
- 3) какие потешки читают ребенку?
- 4) какие песни поют ребенку?
- 5) показывают ли картинки и иллюстрации?
- 6) разговаривают ли в бытовых ситуациях (принятие пищи, купание, одевание, подготовка ко сну)?
- 7) какие пальчиковые игры знают?

Данные исследования представлены на рис. 2. Опираясь на данные опроса, мы сделали вывод о том, что у родителей, воспитывающих детей раннего возраста могут быть недостаточно сформированы знания о том,

какая деятельность полезна для развития речи ребенка. Родители читают произведения не по возрасту, такие как «Красная шапочка» Шарля Перро, Сказки Пушкина, «Доктор Айболит» Корнея Чуковского, Сказки Владимира Сутеева – что снижает у ребенка интерес к слушанию литературы, а у родителя создается впечатление, что усилия напрасны. Противоположность – родители ограничиваются чтением русских народных сказок «Колобок», «Теремок» и «Курочка Ряба».

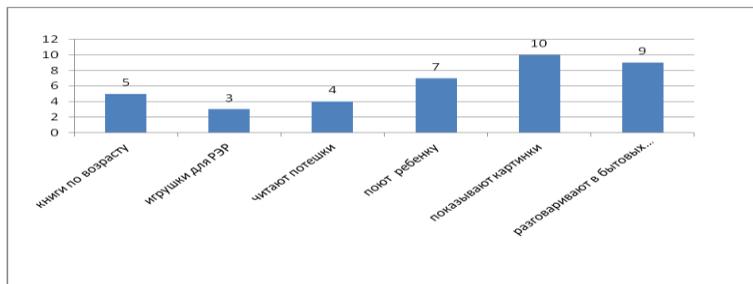


Рис. 2. Педагогическая компетентность родителей

Приобретая игрушки, родители не задумываются о том, что они должны быть направлены на создание коммуникативных ситуаций. Исходя из ответов родителей, дети чаще всего играют в игры, которые не требуют развития партнерских отношений, а направлены на интеллектуальное развитие, например: интерактивные игрушки, которые издают звуки при нажатии кнопки, пирамидки, мячи, вкладыши, кубики, магнитные рыбалки, каталки, сортеры, пазлы для малышей, машинки. Из 10 человек мягкие игрушки среди игрушек своего ребенка назвали 2 человека, кукол – 3 человека.

Положительный ответ родители дали на вопрос, разговаривают ли они с ребенком в бытовых ситуациях, таких как, кормление, умывание, укладывание спать, купание в ванной. Но не всегда создана речевая среда, например, в зоне доступа ребенка поильник – у ребенка нет необходимости его попросить; мгновенное реагирование на указательный жест ребенка или плач, если что-то ему нужно, также не способствует развитию речи.

Все родители утвердительно ответили на вопрос о том, показывают ли они иллюстрации ребенку – это самый распространенный и доступный способ взаимодействия родителей с ребенком для развития речи.

7 из 10 родителей ответили, что поют ребенку. Основной репертуар состоит из колыбельных песен или песен из мультфильмов.

На основе полученных данных были проведены следующие мероприятия по взаимодействию с родителями для преодоления задержки речевого развития у детей:

1) провели индивидуальные беседы с родителями по состоянию речи их детей на начало эксперимента; предоставили календарно-тематический план, по которому родители занимаются с ребенком для преодоления ЗРР по 4 минуты ежедневно: на прогулке, в играх, в быту;

2) затем провели онлайн консультации по возрастным особенностям детей и развитию речи в норме и при ЗРР, дали родителям рекомендации по формированию речи у детей раннего возраста;

3) провели консультацию по подгруппам по теме: «Фольклор детям» о взаимодействии с ребенком при чтении потешек, пестушек и их влиянии на развитие речи ребенка;

4) провели вебинары для родителей по темам:

– «Почитайте мне, папа и мама! Литература для чтения малышу в соответствии с возрастом»;

– «Давай с тобой споем, мама!» вебинар о влиянии пения с ребенком на развитие его речи. Обсудили песенный репертуар для малышек совместно с музыкальным руководителем;

– «Научите меня играть!» Влияние игрушек и игр на развитие речи ребенка;

– «Пальчиковые игры со словами для малышек».

4) провели мастер-классы для родителей по организации занятий, направленных на обогащение словаря ребенка по темам: «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда для кукол», «Мебель», «Посуда», «Животные леса», «Животные фермы и их детеныши», «Моя семья»;

5) по итоговому обследованию провели беседу о состоянии речевого развития на конец эксперимента, выдали родителям грамоту «Мама, папа, я – дружная семья!».

В марте 2023 года нами повторно был проведен опрос родителей, направленный на выявление результатов совместной работы родителей и логопеда.

Так как возрастные нормы по развитию речи значительно увеличились (словарь ребенка к трем годам насчитывает около 800–1000 слов, а возраст детей теперь от 2 лет до 3 лет и 1 мес.), подсчет слов представляет некоторые трудности. Поэтому на данном этапе нами было уделено внимание развитию фразовой речи, пониманию речи, социально-коммуникативному развитию, познавательному развитию по методике, представленной коллективом авторов О. А. Безруковой, О. Г. Приходько, О. Г. Служаковой, Н. С. Челей [2].

Результат повторного опроса родителей о знаниях по развитию речи ребенка: родители назвали разнообразную литературу для чтения ребенку раннего возраста, назвали песни для малышек. Многие родители ответили, что разговаривают с ребенком во время бытовых действий. Среди игрушек, в которые играют дети, появились куклы, пупсы, коляски, посуда для

кукол, а также музыкальные инструменты, такие как бубен, барабан, колокольчик.

Произошло обогащение словаря (не исключено влияние «лексического взрыва»). В речи детей появились глаголы, слова, обозначающие признаки предметов, возникла фразовая речь.

**Вывод.** Так как ребенок раннего возраста большую часть своего времени проводит в кругу семьи, рядом с мамой и папой и другими близкими людьми, развитие его речи зависит от общения с ними.

Помощь ребенку с риском возникновения задержки речевого развития требует от родителей грамотного построения занятий с ним, поэтому логопед должен рекомендовать родителям серьезно относиться к организации игр и занятий с ребенком. Помочь ребенку преодолеть задержку речевого развития родители могут своими силами в домашних условиях при экспертной поддержке логопеда и соблюдении его рекомендаций.

Необходимо помогать родителям в повышении их педагогической компетентности для успешного овладения ребенком речью.

Родители нуждаются в поддержке и одобрении, так как результаты будут видны не сразу и им может показаться, что их усилия напрасны.

### Список литературы

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учебное пособие / Е. Ф. Архипова. – М., 2007. – 224 с.
2. Безрукова, О. А. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребенка дошкольного возраста / О. А. Безрукова [и др.]. – М., 2010. – 100 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М., 1996. – 416 с.
4. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие / О. Е. Грибова. – М., 2005. – 96 с.
5. Громова, О. Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи / О. Е. Громова // Логопед. – 2007. – № 3. – С. 26–32.
6. Датешидзе, Т. А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития / Т. А. Датешидзе. – СПб., 2004. – 128 с.
7. Жулина, Е. В. Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития : монография / Е. В. Жулина. – Нижний Новгород, 2018. – 143 с.
8. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – Екатеринбург, 2004. – 224 с.
9. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – № 1, вып. 2 (122). – URL:

<https://studylib.ru/doc/4395978/r.e.levina-pedagogicheskie-voprosy-patologii-rechi-u-detej-i> (дата обращения: 10.04.2023).

10. Малофеев, Н. Н. Реабилитация средствами образования должна начинаться с первых месяцев жизни ребенка / Н. Н. Малофеев // Альманах № 2 «Ранний возраст». Вып. 1. – М., 2000. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/reabilitacija-sredstvami-obrazovanija-dolzna-nachinatsja> (дата обращения: 10.04.2023).

11. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие / Е. М. Мастюкова. – М., 2003. – 408 с.

12. Новикова, И. А. Комплексное использование кинезиологических упражнений и игр с песком в системе организации коррекционной и развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / И. А. Новикова, А. В. Цыганкова // Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале «Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья», 22 апреля 2022 г. г. Екатеринбург, Россия. – Екатеринбург, 2022.

13. Речевое и предречевое развитие детей раннего возраста : учебно-методическое пособие / Т. А. Титова [и др.]. – М., 2021. – 192 с.

14. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – М., 1971. – 240 с.

15. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М., 1995. – 416 с.

**Рыболовлева Ева Сергеевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; irincatt@gmail.com

**Научный руководитель: Сабуров Владимир Викторович,**

SPIN-код: 4053-4269

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladmir1132@yandex.ru

## **ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; констатирующие эксперименты; личностные качества; личность младшего школьника; внеурочная деятельность; педагогическая диагностика; методы диагностики

**Аннотация.** В статье описаны причины необходимости исследования личностных качеств у младших школьников с нарушением зрения. Представлены результаты диагностики, которые были получены посредством использования специализированных методик. Материалы статьи будут полезны для студентов высших учебных заведений, специалистов, работающих с детьми с нарушением зрения, а также для родителей.

**Rybolovleva Eva Sergeevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Saburov Vladimir Viktorovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

## **STUDYING THE PERSONAL QUALITIES OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN EXTRA-COURSE ACTIVITIES**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; ascertaining experiments; personal qualities; personality of a junior school student; extracurricular activities; pedagogical diagnostics; diagnostic methods

**Abstract.** The article describes the reasons for the need to study the personal qualities of younger students with visual impairment. The results of diagnostics, which were obtained through the use of specialized techniques, are presented. The materials of the article will

be useful for students of higher educational institutions, professionals working with visually impaired children, as well as for parents.

За все время своего развития у человека сформировалась сложная система анализаторов, которая обеспечивает наш организм нужной информацией из окружающего мира. У человека существуют следующие анализаторные системы: зрительный, слуховой, обонятельный, вкусовой, тактильный, кожно-мышечный и вестибулярный. На зрительный анализатор приходится порядка 80–90% всей получаемой информации. В зависимости от степени нарушения зрения у детей определяются взгляды на окружающую среду, из-за которых формируется особая психологическая система. Нарушения зрения, сокращение, полное отсутствие зрительных ощущений и представлений не дает формироваться у ребенка таким познавательным процессам, как память, воображение, а также ограничивает формирование психологических систем, их структур, функций.

Перед специальными педагогами стоит задача – найти и организовать пути повышения качества жизни людей и детей с нарушениями зрения.

Изучение данного вопроса отражено в трудах таких ученых, как Л. С. Выготский, В. З. Денискина, М. И. Земцова, Л. И. Солнцева и других.

Констатирующий эксперимент был проведен в марте 2023 года в Екатеринбургской школе-интернате № 10, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы. В эксперименте участвовали слабовидящие обучающиеся 4 класса в количестве 5 человек (возраст 10–11 лет).

Цель исследования – проанализировать личностные качества обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Проведение эксперимента:

Существует множество методик для исследования личностных качеств детей младшего школьного возраста. Для своей работы выбрала и адаптировала такие методики, как:

1. Методика «Лесенка» (В. Г. Щур).
2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса.
3. Цветовой тест Люшера.

Методика № 1. Методика «Лесенка» (В. Г. Щур).

Методика предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает сам себя.

Стимульный материал: рисунок формата А4 с черным контурным изображением лестницы с 7 ступеньками (каждая ступенька пронумерована, нумерация начинается сверху), фломастер, бланк для заполнения результатов исследования. Работать по данной методике можно в небольших группах или индивидуально. Черный контурный рисунок лестницы не вызовет трудностей в изучении у детей с ослабленным зрением. Дети, имеющие более серьезные нарушения или полностью слепые, могут выполнять

данное тестирование с помощью педагога в индивидуальной форме с помощью устной инструкции педагога. Детям предлагается расположить себя на лесенке по инструкции: «Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые хорошие ребята, тут (показать вторую ступеньку) – очень хорошие, а тут (показать третью) – хорошие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую ступеньку) – плохие, тут (показать шестую ступеньку) – очень плохие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые плохие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Нарисуй на ней кружок».

Результаты:

1. 4 ступень, заниженная самооценка, сам ученик считает себя «ни хорошим, ни плохим», так как бывают ситуации и ситуации успеха, и ситуации провалов. Ученик сказал, что часто не справляется со школьным материалом.

2. 3 ступень, адекватная самооценка.

3. 1 ступень, завышенная самооценка. Ученик не смог прокомментировать свой выбор. Возможно, это связано со слаборазвитой рефлексией (способностью анализировать свою деятельность и соотносить мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих).

4. 4 ступень, заниженная самооценка, ученик считает себя «ни хорошим, ни плохим», так как часто бывают неудачи в изучении нового учебного материала.

5. 2 ступень, адекватная самооценка.

Методика № 2. Адаптированная методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипа. Тест-опросник состоит из 30 вопросов, которые задаются детям в устной форме и направлены на выявление тревожности обучающихся.

Результаты:

1. Несовпадений с ключом: 16 (53%) – повышенная тревожность ребенка. Общая тревожность в школе: 6 из 9 – 67%, повышенная тревожность. Переживание социального стресса: 3 из 5 – 60%, повышенная тревожность. Фрустрация потребности достижение успеха: 3 из 7 – 42%, норма. Страх самовыражения: 2 из 3 – 67%, повышенная тревожность. Страх ситуации проверки знаний: 4 из 6 – 67%, повышенная тревожность. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 3 из 5 – 60%, повышенная тревожность. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 3 из 5 – 60%, повышенная тревожность. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 1 из 2 – 50%, повышенная тревожность.

2. Несовпадений с ключом: 19 из 30, 63%. Общая тревожность в школе: 6 из 9 – 67%, повышенная тревожность. Переживание социального стресса: 3 из 5 – 60%, повышенная тревожность. Фрустрация потребности

достижение успеха: 5 из 7 – 71%, повышенная тревожность. Страх самовыражения: 2 из 3 – 67%, повышенная тревожность. Страх ситуации проверки знаний: 5 из 6 – 83%, высокая тревожность. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 4 из 5, 80%, высокая тревожность. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 2 из 5 – 40% норма. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 1 из 3 – 50%, повышенная тревожность.

3. Несовпадений с ключом: 15 из 30 – 50%, повышенная тревожность. Общая тревожность в школе: 4 из 9 – 44%, норма. Переживание социального стресса: 3 из 5 – 60%, повышенная тревожность. Фрустрация потребности достижение успеха: 3 из 7 – 42%, норма. Страх самовыражения: 3 из 3 – 100% высокая тревожность. Страх ситуации проверки знаний: 3 из 6 – 50% повышенная тревожность. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 2 из 5 – 40% норма. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 2 из 5 – 40% норма. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 2 из 3 – 67% повышенная тревожность.

4. Несовпадений с ключом: 15 из 30 – 50% повышенная тревожность. Общая тревожность в школе: 5 из 9 – 56%, повышенная тревожность. Переживание социального стресса: 2 из 5 – 40% норма. Фрустрация потребности достижение успеха: 2 из 7 – 29%, норма. Страх самовыражения: 3 из 3 – 100% высокая тревожность. Страх ситуации проверки знаний: 6 из 6 – 100%, высокая тревожность. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 1 из 5 – 20% норма. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 2 из 5 – 40% норма. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 1 из 3 – 33% норма.

5. Несовпадений с ключом: 9 из 30 – 30%, норма. Общая тревожность в школе: 3 из 9 – 33%, норма. Переживание социального стресса: 1 из 5, 20%, норма. Фрустрация потребности достижение успеха: 1 из 7 – 14% норма. Страх самовыражения: 1 из 3 – 33%, норма. Страх ситуации проверки знаний: 2 из 6 – 33%, норма. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: 0 из 5 – норма. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 2 из 5 – 40% норма. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 2 из 3 – 67% повышенная тревожность.

Методика № 3. Цветовой тест Люшера.

Цель – выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Стимульный материал: набор карточек из 8 цветов: серого (0), синего (1), зеленого (2), оранжево – красного (3), жёлтого (4), фиолетового (5), коричневого (6) и черного (7).

Данная методика подходит для слабовидящих детей без нарушения цветового зрения. Цветовые карточки должны быть насыщенных легко различимых цветов.

Обучающимся предлагается расположить карточки в определенном порядке: от самого приятного цвета к самому неприятному. Обследование проводится 2 раза с промежутком в 10–15 минут.

Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй – действительное. Выполнение теста оценивается в баллах при сопоставлении обоих выборов ребёнка:

1 – основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

0,5 – основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1, 2, 3), дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс, невысокой степени.

0 – Основные цвета занимают преимущественно позиции с 5–8. Дополнительные цвета подняты на позиции с 1-5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

1. 1 выбор – 0,5, 2 выбор – 0,5.

2. 1 выбор – 0 баллов, 2 выбор – 0,5 баллов.

3. 1 выбор – 0,5, 2 выбор 1.

4. 1 выбор – 0,5, 2 выбор – 0,5.

5. 1 выбор – 0 баллов, 2 выбор – 0,5 баллов.

С помощью методик, которые использовались мною для диагностики младших школьников, исследуются: особенности эмоционального фона, наличие тревожности, раздражительности, уровня самооценки.

По результатам проведенных экспериментов можно сделать вывод о том, что все диагностируемые учащиеся в той или иной степени испытывают эмоциональный стресс, тревожность (из-за учебы, отношения учителя к ученику, взаимоотношений в классе или другого), переживание страха, огорчение, а также больше чем у половины обучающихся выявлена пониженная самооценка.

### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 188 с.

2. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. – М., 2005. – 271 с.

3. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 17–24.

4. Денискина, В. З. Содержание работы воспитателя с учащимися начальных классов школ для детей с нарушениями зрения / В. З. Денискина. – Верхняя Пышма, 1997. – 22 с.

5. Жокина, П. А. Самооценка детей с нарушениями зрения (обзор зарубежных исследований) / П. А. Жокина // Специальное образование. – 2017. – № 1. – С. 27–38.

6. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения : учебное пособие / М. И. Земцова. – М., 1973. – 296 с.

7. Кожанова, Н. С. Исследование сформированности коммуникативных умений дошкольников с нарушениями зрения / Н. С. Кожанова // Специальное образование. – 2009. – № 3. – С. 1–12.

8. Кулагин, Ю. А. Восприятие средств наглядности учащимися школы слепых / Ю. А. Кулагин. – М., 1969. – 171 с.

9. Лазуренко, С. Б. Организация и содержание диагностики познавательного развития детей младшего дошкольного возраста с отклонениями здоровья / С. Б. Лазуренко, М. С. Афонина, Н. Н. Павлова // Специальная психология. – 2019. – № 1. – С. 108–127.

10. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.

11. Литвак, А. Г. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – Л., 1981. – 122 с.

12. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования : учебно-методическое пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1991. – 44 с.

13. Скоробогатова, Н. В. Изучение проблемы социальной перцепции у дошкольников с нарушением зрения / Н. В. Скоробогатова // Специальное образование. – 2010. – № 1. – С. 1–8.

14. Солнцева, Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л. И. Солнцева, В. З. Денискина. – М., 2004. – 320 с.

15. Шлиипко, Н. Д. Интегрированный подход к обучению детей с нарушениями зрения в России / Н. Д. Шлиипко. – СПб., 2006. – С. 106–119.

УДК 37.012:376.352-053"465.07/.11"

**Рымарева Наталья Александровна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; rymareva0101@mail.ru

**Научный руководитель: Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

### **ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; пространственная ориентировка; пространственная ориентация; уровни сформированности; развитие навыков; навыки пространственной ориентировки

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности процесса формирования навыка пространственной ориентировки у обучающихся младших классов с нарушением зрения. Представлен анализ результатов констатирующего эксперимента и описан выявленный уровень сформированности навыка пространственной ориентировки у обучающихся с нарушением зрения, позволяющий определить основные направления коррекционной работы по формированию навыка пространственной ориентировки у обучающихся младших классов с нарушением зрения.

**Rymareva Natalia Alexandrovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF THE ORIENTATION SKILL IN THE SPACE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopедagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; spatial orientation; spatial orientation; levels of formation; skills development; spatial orientation skills

**Abstract.** The article discusses the features of the level of formation of spatial orientation skills in primary school students with visual impairment. The analysis of the results of the ascertaining experiment is presented and the level of formation of spatial orientation skills in students with visual impairment is revealed, which allows determining the main directions of correctional work on the formation of spatial orientation skills in students of junior grades with visual impairment.

В настоящее время вопрос о развитии навыка ориентировки в пространстве у обучающихся младших классов является актуальным, поскольку ориентировка в пространстве не только оказывает влияние на развитие их самосознания, формирование личности, но и является составной частью процесса социализации.

Ориентировка в пространстве представляет собой важнейшее свойство человеческой психики. В многочисленных философских, психолого-педагогических исследованиях раскрывается исключительная роль освоения предметного и социального пространства в построении ребенком целостной картины мира, осознании своего места в нём.

Нарушение зрения, особенно возникающее в раннем возрасте, отрицательно влияет на процесс формирования пространственной ориентировки. Для детей с нарушением зрения характерны недостатки развития движения и малая двигательная активность.

К сожалению, в современном мире актуальность этой проблемы заключается в том, что самостоятельное передвижение является основой социальной самостоятельности для незрячих детей. Потеря независимости при передвижении – самая большая потеря для незрячего ребенка. Именно поэтому основной целью констатирующего эксперимента является выявление первичного уровня сформированности навыка пространственной ориентировки.

Задачами исследования является выявление уровня сформированности представлений и пространственного образа у младших школьников с нарушением зрения, а также выявление своеобразия предметно-практической ориентировки у младших школьников с нарушением зрения.

Организация педагогического эксперимента осуществлялась на принципах компетентности, объективности выводов и научной обоснованности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна». В эксперименте принимало участие 3 обучающихся младших классов с нарушением зрения. Возраст учащихся: 7–8 лет.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования были определены уровни сформированности навыка пространственной ориентировки у обучающихся младших классов с нарушением зрения: нулевой – у ребенка нет никаких навыков ориентировки, предлагаемые задания не вы-

полняются; первый – задания выполняются с грубыми ошибками, необходима практическая помощь педагога; второй – при выполнении заданий есть неточности, ребенок нуждается в незначительной помощи педагога; третий – задания выполняются самостоятельно и правильно.

Далее для определения уровня сформированности навыка пространственной ориентировки было выделено 3 взаимосвязанных этапа: подготовительный, констатирующий эксперимент, заключительный. Перед проведением эксперимента была изучена психолого-педагогическая характеристика младших школьников и проведена беседа с учителем и воспитателем для получения представления о психолого-педагогической характеристике данных обучающихся. Методика диагностического исследования включала в себя задания различного вида: диагностика представлений о собственном теле; диагностика пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела; задания с использованием кубиков Кооса.

Для констатирующего эксперимента обучающимся младших классов с нарушением зрения, было необходимо выполнить ряд заданий.

1. Для диагностического исследования представлений о собственном теле обучающимся младших классов с нарушением зрения предлагалось закрыть глаза и сказать, что находится над глазами, под/над носом, над лбом и т. д. Оценка производится следующим образом:

3 балла – ребенок справился без ошибок, самостоятельно.

2 балла – ребенок справился, с подсказкой.

1 балл – 2–3 ошибки.

0 баллов – не справился.

2. Для диагностического исследования пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела обучающимся младших классов с нарушением зрения предлагалось выполнить следующее задание: ребенку показывалась коробка с лежащим на ней карандашом. Эти предметы называются. Далее ребенку было дано задание объяснить, где располагается карандаш над/под коробкой и регистрирует ответ ребенка. Оценка производится следующим образом:

3 балла – ребенок справился без ошибок, самостоятельно.

2 балла – ребенок справился, с подсказкой.

1 балл – 2–3 ошибки.

0 баллов – не справился.

3. Для выполнения задания с использованием кубиков Кооса обучающимся младших классов с нарушением зрения предлагалось из 4-х кубиков сложить определенную фигуру в соответствии со стимульным материалом. Оценка производится следующим образом:

Выполнение задания с первой попытки – 2 балла.

Выполнение задания со второй попытки – 1 балл.

Невыполнение задания – 0 баллов.

Уровень сформированности исследуемых показателей определяется суммарным баллом показателей. При анализе данных было выявлено, что все дети хорошо справлялись с заданиями (таблица).

Таблица

**Уровень сформированности исследуемых показателей**

№ ученика / № задания	1	2	3
Ученик 1	3	3	6
Ученик 2	3	3	5
Ученик 3	3	2	5
Итого	9	8	16

Сопоставив приведенные выше данные, можно сделать вывод о том, что большинство детей младшего школьного возраста с небольшими затруднениями выполняют задания по ориентировке. Лучше всего обучающиеся справились с заданием, связанным с исследованием представлений о собственном теле.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил определить основные направления дальнейшей коррекционной работы по формированию уровня навыка представлений пространственной ориентировки у младших школьников с нарушением зрения: формировать у детей прочные навыки и умения выделять ориентиры, анализировать, осмысливать и применять на практике получаемую зрительную информацию; развивать у них осязательное восприятие признаков предмета, соотнесение их со зрительным; обучать детей анализу формы предметов, игрушек и их изображений; развивать навыки определения положения предмета на плоскости, а также месторасположения своего тела по отношению к окружающим предметам; учить координировать движения рук и ног, развивать чувство ритма; формировать сенсорные зрительные эталоны.

**Список литературы**

1. Адрущенко, Т. Ю. Коррекция психологического развития младших школьников на начальных этапах обучения / Т. Ю. Адрущенко, Н. В. Карабекова // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 15–22.
2. Алешина, Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью / Н. В. Алешина. – М., 2005. – 150 с.
3. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М., 1964. – 154 с.
4. Бабанский, Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения / Ю. К. Бабанский. – М., 1978. – 369 с.
5. Борякова, Н. Ю. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. – М., 1994. – 248 с.

6. Венгер, Л. А. Домашняя школа / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М., 1994. – 210 с.
7. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л. А. Венгер, Э. Г. Пиллогина, Н. Б. Венгер. – М., 1998. – 340 с.
8. Горбачева, Л. С. Роль игры в формировании пространственных представлений у младших школьников / Л. С. Горбачева // Дефектология. – 1991. – № 3. – С. 36–44.
9. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 1992. – 362 с.
10. Жохов, В. П. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией / В. П. Жохов, Л. И. Плаксина. – М., 1989. – 370 с.
11. Заика, Е. В. Игры для развития внутреннего плана действий школьников / Е. В. Заика // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 40–50.
12. Заика, Е. В. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников / Е. В. Заика, Н. П. Назарова, И. А. Маренич // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 38–46.
13. Игры. Обучение. Тренинг. Досуг / под ред. В. В. Петрусинского. – М., 1994. – 156 с.
14. Ильина, М. Н. Тесты для детей / М. Н. Ильина, Л. Г. Парамонова, Л. Я. Головнева. – М., 1997. – 120 с.
15. Истомина, З. М. Развитие памяти / З. М. Истомина. – М., 1978. – 280 с.

**Селиванова Лидия Павловна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; lidas2741977@gmail.com

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **ДИАГНОСТИКА НАВЫКОВ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; пространственная ориентировка; пространственная ориентация; уровни сформированности; развитие навыков; навыки пространственной ориентировки; диагностическая работа

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные проблемы развития пространственной ориентировки у обучающихся с нарушением зрения, анализируются результаты диагностики развития пространственной ориентировки у младших школьников с нарушениями зрения, определяются основные направления коррекционной работы по преодолению выявленных нарушений. Материалы статьи могут быть полезными для студентов высших учебных заведений при изучении нарушений навыков пространственной ориентировки, а также для педагогов при организации обучения и воспитания, обучающихся с нарушениями зрения в условиях как инклюзивного, так и специального образования.

**Selivanova Lidia Pavlovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSIS OF SPATIAL ORIENTATION SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; spatial orientation; spatial orientation; levels of formation; skills development; spatial orientation skills; diagnostic work

**Abstract.** The article deals with the actual problems of the development of spatial orientation in students with visual impairment, analyzes the results of diagnostics of the development of spatial orientation in younger students with visual impairment, determines the main directions of correctional work to overcome the identified violations. The materials of the article can be useful for the students of higher educational establishments when studying disorders of spatial orientation, as well as for the teachers when organizing teaching and education, students with visual impairments in the conditions of both inclusive and special education.

Проблема исследования формирования и развития навыков и умений пространственной ориентировки у лиц с нарушением зрения актуальна, поскольку тесно связана с личностным развитием и входит в сферу социальной адаптации. При успешном овладении детьми с нарушением зрения различных видов деятельности – предметной, игровой, учебной, трудовой – их социализация проходит намного успешнее. С помощью ориентировки дети познают окружающий мир: свободное умение пользоваться пространственными образами во многом является тем умением, которое объединяет разные виды деятельности. Пространственное ориентирование осуществляется на основе непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий (местоположение, расстояние, пространственные отношения между предметами). В понятие пространственной ориентации входит оценка расстояний, размеров, форм, взаимного положения предметов и их положения относительно тела ориентирующегося человека. Вопрос пространственной ориентировки детей с нарушением зрения был хорошо изучен отечественными учеными (М. И. Земцова, Л. И. Литвак, Л. И. Плаксина). Было доказано, что у обучающихся с нарушением зрения, в отличие от нормотипичных детей, развитие пространственной ориентировки протекает с определенными трудностями и в более медленном темпе, поэтому при обучении детей с нарушением зрения так важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка [1; 2; 3].

Существуют различные методы диагностики навыков пространственной ориентировки, направленные на выявление владения сенсорными эталонами, сформированность представлений о формах, способность произвести их анализ, ориентировка на себе (части тела), ориентировка относительно себя [3; 4].

Для выявления уровня развития пространственной ориентировки у обучающихся с нарушением зрения в апреле 2023 года было проведено исследование на базе МАОУ Гимназия № 155. В эксперименте принимали участие 4 обучающихся 3 класса с нарушением зрения (амблиопия, косоглазие). Цель диагностического исследования – выявить особенности пространственного ориентирования у обучающихся с нарушением зрения. Диагностика проводилась индивидуально, результаты заносились в протоколы обследования.

Исследование включало в себя задания с работой с фигурами на плоскости, где обучающимся нужно было выполнить следующие указания:

1. Выложи фигуры в ряд так, чтобы дальше от тебя были большие фигуры, ближе к тебе – меньшие, затем самые маленькие (проверяется зрительное восприятие: знание сенсорных эталонов величины).

2. Определи, какие фигуры на плоскости находятся к тебе ближе, а какие дальше; какие в центре (проверяется зрительное восприятие: расположение предметов в пространстве и на плоскости).

3. Определи, какие фигуры на плоскости находятся сверху, снизу, справа, слева (проверяется зрительное восприятие: расположение предметов в пространстве и на плоскости).

За основу диагностических заданий была взята методика О. М. Дьяченко.

При проверке сформированности пространственных навыков у обучающихся, в первую очередь, внимание было направлено на:

- выявление уровня сформированности зрительного восприятия;
- выявление уровня сформированности сенсорных эталонов формы;
- выявление уровня сформированности зрительного расположения предметов в пространстве и на плоскости;
- выявление уровня сформированности сенсорных эталонов величины и цвета.

При учете уровня сформированности навыков пространственной ориентировки была принята балльная система, например, за выполнение всех заданий без помощи экспериментатора обучающемуся ставилось «3» балла. Выполнение задания с помощью экспериментатора с некоторыми ошибками «2» балла. Задание выполнено неправильно даже с помощью подсказки «1» балл. Непонимание задания или отказ его выполнить «0» баллов.

Качественный и количественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что все дети хорошо справились с первым заданием, то есть правильно расположили предметы по возрастанию и убыванию величины. Несколько хуже обучающиеся выполнили задание, где нужно было определить не только расположение фигуры, но и их форму. Больше ошибок дети допустили при определении местоположения предмета на плоскости: не у всех сформировано понятие – справа, слева, в правом верхнем углу, в нижнем левом углу и т. п.

На основании анализа работ, направленных на изучение уровня сформированности навыка пространственной ориентировки, были получены следующие результаты:

- три задания на «3» балла выполнил 1 обучающийся;
- два задания выполнили на «3» балла и одно на «2» балла – 3 обучающихся.

Таким образом, используя полученные результаты, можно сделать вывод об недостаточно высоком уровне сформированности навыка пространственной ориентировки у младших школьников с нарушением зрения.

### Список литературы

1. Абенцова, А. К. Развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения / А. К. Абенцова, Б. Е. Тайлак // Молодой учёный. – 2014. – № 6. – С. 669–671.
2. Дружинина, Л. А. Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения : метод. рекомендации / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2008. – 206 с.
3. Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования : учебно-метод. пособие / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксына. – Челябинск, 2017. – 254 с.
4. Земцова, М. И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения / М. И. Земцова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 3. – С. 26-32.
5. Крушельницкая, О. И. Вправо – влево, вверх – вниз: Развитие пространственного восприятия у детей 6–8 лет / О. И. Крушельницкая, А. Н. Третьякова. – М., 2004. – 80 с.
6. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.
7. Лысова, А. А. Методика развития пространственной ориентировки детей с нарушениями зрения : учебно-метод. пособие / А. А. Лысова. – Челябинск, 2011. – 34 с.
8. Люблинская, А. А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста / А. А. Люблинская. – М., 2006. – 223 с.
9. Муссейбова, Т. А. Развитие понимания пространственных отношений и отражение их в речи у детей школьного возраста / Т. А. Муссейбова. – М., 1961. – 94 с.
10. Муссейбова, Т. А. Генезис отражения пространства и пространственной ориентации у детей дошкольного возраста / Т. А. Муссейбова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 4. – С. 36–40.
11. Наумов, М. Н. Обучение слепых пространственной ориентировке : учеб. пособие / М. Н. Наумов. – М., 1982. – 123 с.
12. Нагаева, Т. И. Нарушения зрения у дошкольников: развитие пространственной ориентировки / Т. И. Нагаева. – Ростов-н/Д., 2008. – 92 с.
13. Подколзина, Е. Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 64–68.

14. Подколзина, Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2005. – № 6. – С. 33–40.

15. Шемякин, Ф. Н. Ориентация в пространстве / Ф. Н. Шемякин. – URL: [http://pedlib.ru/Books/1/0149/1\\_0149-20.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0149/1_0149-20.shtml) (дата обращения: 26.03.2022).

УДК 37.012:376.352-053"465.07/.11"

**Унжакова Яна Владиславовна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; unjakovayana@yandex.ru.

**Научный руководитель: Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

### **ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; сенсорное развитие; зрительное восприятие; диагностика зрительного восприятия; развитие навыков; навыки зрительного восприятия

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы развития зрительного восприятия у младших школьников с нарушением зрения. Анализируются методики, с помощью которых диагностируется уровень развития навыков зрительного восприятия обучающихся младших классов с нарушением зрения. Зрительное восприятие – это один из важнейших показателей функционального развития, который определяет освоение базовыми навыками и умениями необходимыми для успешного обучения. Ранняя диагностика поможет вовремя выявить особенности зрительного восприятия и определить путь коррекционной работы с учетом возможностей этих детей и их своеобразия.

**Unzhakova Yana Vladislavovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE DEVELOPMENT OF VISUAL PERCEPTION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; junior schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; sensory development; visual perception; diagnostics of visual perception; skills development; visual skills

**Abstract.** The article deals with the problems of visual perception development in younger schoolchildren with visual impairment. The methods are analyzed, with the help of which the level of development of visual perception skills of primary school students with visual impairment is diagnosed. Visual perception is one of the most important indicators of functional development, which determines the acquisition of basic skills and abilities necessary for successful learning. Early diagnosis will help to identify the features of visual perception in time and determine the way of correctional work, taking into account the capabilities of these children and their uniqueness.

В истории педагогики на всех этапах её развития проблема сенсорного развития детей занимала одно из центральных мест. Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия и формирование представлений об окружающем его мире. Проблема развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения является одной из самых важных в тифлопедагогике [12; 13].

Зрительное восприятие – это совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира на основе информации, полученной с помощью органов чувств (зрительной системы). Нарушение зрения у детей обуславливает нарушения зрительного восприятия, становление которого неотделимо от познания мира, овладения речью, формирования бытовых навыков. Всё это может отрицательно сказаться не только на психическом и физическом развитии обучающегося с нарушением зрения, но и на социализации его личности, на познавательной и трудовой деятельности.

Проблемой исследования развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения занимались Л. С. Выготский, Л. П. Григорьева, С. Д. Забрамная, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина и др. [1; 3; 4; 9; 12; 13]. Они считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон воспитания детей с данной формой дизонтогенеза. Развитие детей с нарушением зрения несколько отличается от развития детей с нормальным зрением. У детей со зрительной депривацией наблюдается затруднение целостности восприятия, из-за чего снижается количество и качество получаемой информации о предметах и явлениях внешнего мира, что вызвано бедным запасом представлений, недостаточной полнотой и точностью зрительного восприятия, снижением активности, снижением темпа мыслительной деятельности, изменением в физическом развитии и др. Однако ребёнок с нарушением зрения, как и любой другой, развивается и накапливает жизненный опыт в соответствии со своими возможностями, он приспосабливается к жизни, готовится к ней.

Одним из важных направлений коррекционно-развивающей работы для детей с нарушениями зрения является развитие зрительного восприятия, но для того, чтобы данный вид работы был максимально эффективен, необходимо провести исследования состояния зрительного восприятия детей.

Существует множество различных методик, которые направлены на изучение зрительного восприятия предметов и соотнесение их с изображением на рисунке; локализацию источника звука в пространстве с указанием его направления; узнавание звуков окружающего мира; способ осязания (1 или 2 руки, ладонь, 1 или несколько пальцев); узнавание с помощью осязания предметов, изготовленных из различных материалов и т. д. Целью нашей работы является выявление исходного уровня зрительного восприятия у детей. Поэтому для решения данной задачи были подобраны следующие методики:

- методика «Цветные кубики»;
- методика «Коробка форм»;
- методика «Мисочки».

Необходимые требования для диагностики детей с нарушениями зрения заключаются в следующем: соответствующая освещенность, ограничение непрерывной зрительной нагрузки, смена видов деятельности на не связанные с напряженным зрительным наблюдением. К стимульному материалу предъявляются характерные требования, такие, как высокий уровень цветовой контрастности, соотношение с естественным цветом объекта, соответствия пропорций, отчетливое выделение дальнего, среднего и ближнего планов.

Методика Е. А. Стребелевой «Цветные кубики» [14] направлена на выявления уровня сформированности восприятия цвета. В качестве оборудования необходимо взять 2 набора по 8 кубиков разных цветов (красного, желтого, синего, зеленого, фиолетового, оранжевого, голубого, розового). Перед обучающимся располагают 8 кубиков и просят показать такой же, как в руках у педагога. Затем педагог просит показать кубик определенного цвета (например, синий или красный). После этого обучающегося просят по очереди назвать цвет каждого кубика. Если ребенок не сличает цвета, то педагог применяет сначала два цвета. Если ребенок сличает цвета, но не выделяет по названию, педагог помогает ему выделять по названию два цвета, повторив при этом каждое названия 2–3 раза. Данная методика проводится индивидуально с каждым ребёнком во внеурочное время, все действия ребёнка фиксируются в протоколе.

Методика С. Д. Забрамной «Коробка форм» [9] направлена на выявление уровня сформированности восприятия формы и пространственных отношений, точности координационных движений. В качестве стимульного материала используется ящик с прорезями и объёмные вкладыши, которые соответствуют по форме прорезям и представляют собой геометрические фигуры (круг, треугольник, прямоугольник, овал, квадрат, ромб). Перед обучающимся выставляют коробку с прорезями и раскладывают фигуры-вкладыши. Педагог предлагает ребёнку сложить каждую фигуру в

своё окошечко. Данная методика проводится индивидуально с каждым ребёнком во внеурочное время, все действия ребёнка фиксируются в протоколе.

Методика С. Д. Забрамной «Мисочки» [9] направлена на выявление уровня сформированности восприятия отношений предметов по величине и овладение предметными действиями. В качестве оборудования необходимо взять 8–10 мисочек одинаковой формы, но разных по величине. Педагог показывает ребёнку мисочки, которые вложены одна в другую, затем он их раскладывает в хаотичном порядке перед ребёнком и предлагает ему собрать мисочки как было. По мере необходимости педагог показывает на первых двух мисочках, как нужно выполнить задание, затем ребёнок должен самостоятельно выполнить задание. Данная методика проводится индивидуально с каждым ребёнком во внеурочное время, все действия ребёнка фиксируются в протоколе.

Все результаты диагностик оцениваются по бальной системе, в которой учитывается понимание и выполнение задания, способ его выполнения, степень помощи педагога, полученный результат и отношение к результату. Данные методики способствуют выявлению разных сенсорных эталонов (цвет, форма, величина и т. д.) и помогают выявить имеющийся уровень развития зрительного восприятия, что в свою очередь позволит определить основные направления коррекционной работы.

### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.
2. Грегори, Р. Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия / Р. Л. Грегори. – М., 1970. – 224 с.
3. Григорьева, Л. П. Системный подход к решению проблемы развития зрительного восприятия / Л. П. Григорьева, С. И. Кондратьева, С. В. Сташевский. – М., 1988. – 107 с.
4. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л. П. Григорьева, С. И. Кондратьева, С. В. Сташевский. – М., 1990. – 60 с.
5. Денискина, В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 5. – С. 20–29.
6. Дружинина, Л. А. Занятия по развитию зрительного восприятия у дошкольников с нарушениями зрения / Л. А. Дружинина. – М., 2006. – 213 с.
7. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 2000. – 240 с.
8. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 1990. – 240 с.

9. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко ; под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М., 2003. – 320 с.

10. Земцова, М. И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – М., 1978. – 93 с.

11. Карabanова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребёнка / О. А. Карabanова. – М., 1994. – 191 с.

12. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.

13. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М., 1985. – 56 с.

14. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова. – М., 2004. – 164 с.

**Урюпова Анастасия Антоновна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nastya.uryupova.02@list.ru

**Научный руководитель: Кубасов Александр Васильевич,**

SPIN-код: 4393-0560

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kubas2002@mail.ru

**ДИАГНОСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; художественно-эстетическое развитие; эстетическое воспитание

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы диагностики уровня художественно-эстетического развития младших школьников с нарушением зрения, определяются особенности художественно-эстетического развития обучающихся. Подробно анализируются диагностические методики.

**Uryupova Anastasia Antonovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Kubasov Alexander Vasilyevich,**

Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Theory and Methodology of Teaching Persons with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**DIAGNOSIS OF ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT  
IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE  
WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; junior schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; artistic and aesthetic development; aesthetic education

**Abstract.** The article discusses the problems of diagnosing the level of artistic and aesthetic development of younger schoolchildren with visual impairment, defines the features of artistic and aesthetic development of students. Diagnostic techniques are analyzed in detail.

На данный момент увеличивается количество детей с различными патологиями развития. Одной из более распространённых проблем является

нарушение зрения. На данный момент в России насчитывается 19 миллионов детей с нарушением зрения. Большую половину из них составляют слабовидящие. Меньшая, но не менее значимая часть отводится детям с тотальными нарушениями зрения. Цифра варьируется в пределах 1,4 миллионов<sup>1</sup>.

Всё большее внимание сейчас начали уделять художественно-эстетическому развитию детей. Данная сфера деятельности очень важна в воспитании детей с нарушением зрения. Благодаря эстетическому развитию, обучающиеся познают основы нравственности, поведения в обществе, а также пополняются знания ребёнка об окружающем мире. С помощью художественного развития, школьник учится передавать образы различных предметов и явлений, чаще подмечает нечто прекрасное, чтобы позже отобразить это в собственной деятельности.

Несмотря на все плюсы художественно-эстетического развития для детей с нарушением зрения, существуют определённые трудности его формирования.

Рассматривая художественное развитие, можно сказать, что дети с нарушением зрения не могут передать в точности образ того или иного предмета. Для более точного воспроизведения, детям могут потребоваться сенсорные эталоны, которые они могут прочувствовать, тем самым понимая наощупь предмет и его свойства.

Говоря об эстетическом развитии детей, можно сказать, что дети с нарушением зрения должны тесно соприкасаться с объектами искусства для более точного познания их сущности. В школе и детских садах должны проводиться какие-либо походы, экскурсии во время классных часов, либо же по выходным дням<sup>2</sup> [10; 11].

В данной статье мы рассмотрим особенности диагностики художественно-эстетического развития детей с нарушением зрения.

Исследование проводилось на базе Екатеринбургской школы-интерната № 10, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

Целью экспериментального исследования являлось выявление уровня художественно-эстетического развития обучающихся младших классов с нарушением зрения.

В эксперименте принимали участие младшие школьники с нарушением зрения возрастом от 10 до 12 лет.

---

<sup>1</sup> РИА Новости. URL: <https://ria.ru/20161013/1478940323.html> (дата обращения: 24.04.2023).

<sup>2</sup> Особенности эстетического воспитания младших школьников с нарушением зрения. URL: <https://pandia.ru/text/80/529/42362.php> (дата обращения: 26.04.2023).

Для выявления уровня художественно-эстетического развития детей младшего школьного возраста с нарушением зрения, мною были выбраны следующие методики<sup>1</sup>:

- тест «Круги», выявляющий творческие способности детей. Оценивание включало в себя 3 критерия: беглость, гибкость и оригинальность;
- методика ранжирования, выявляющая значимость эстетических понятий, объектов искусства для детей;
- задания по выявлению уровня художественного развития детей, помогающие определить уровень художественного развития ребёнка.

Стимульным материалом для каждой из предложенных методик являлись распечатанные на каждом листе задания, карандаш, ручка или фломастер определённого цвета, а также чистые листы бумаги, на который дети изображали рисунки.

Проанализировав работы школьников по каждой из методик, можно сделать выводы о том, что у большей половины обучающихся оказался средний уровень художественно-эстетического развития. Меньшая половина справилась с заданиями на среднем уровне.

### Список литературы

1. Климова, Д. А. К вопросу формирования эстетической культуры младших школьников / Д. А. Климова // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. – 2009. – № 5. – С. 156–159.
2. Котикова, О. П. Эстетическое воспитание младших школьников : пособие для учителей / О. П. Котикова. – Минск, 2001. – 256 с.
3. Лабковская, Г. С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : кн. для учителя / Г. С. Лабковская. – М., 1983. – 360 с.
4. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания / Б. Т. Лихачев. – М., 1985. – 175 с.
5. Медведь, Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования / Э. И. Медведь. – М., 2002. – 176 с.
6. Рукавицын, М. М. Эстетическое воспитание детей / М. М. Рукавицын. – М., 2002. – 154 с.
7. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию: Программа. – М., 2009. – 106 с.
8. Слюсарская, Ю. В. Особенности эмоционально-ценностного отношения к себе и окружающему миру у дошкольников с нарушением зрения / Ю. В. Слюсарская // Известия Южного федерального университета. – 2009. – № 4. – С. 188–197.

---

<sup>1</sup> Комплекс методик для выявления творческих способностей младшего школьника. URL: <https://infourok.ru/kompleks-diaagnostik-dlya-vyyavleniya-tvorcheskih-sposobnostej-mladshih-shkolnikov-4632084.html> (дата обращения: 25.04.2023).

9. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособие / под ред. Б. Т. Лихачева. – М., 1985. – 175 с.

10. Хохлова, А. А. Организация изобразительной деятельности слабо-видящих детей в теории и практике специального образования / А. А. Хохлова // Молодой ученый. – 2017. – № 49 (183). – С. 387–390.

11. Эстетическое воспитание школьников / А. И. Буров [и др.]. – М., 1974. – 300 с.

12. Эстетическое сознание и процесс его формирования. – М., 1981. – 256 с.

**Ушакова Виктория Игоревна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; usakovav799@gmail.com

**Цыганкова Анна Владиславовна,**

SPIN-код: 4924-0103

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anya\_tsygankova@mail.ru

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ  
МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ АНАЛИЗА И СИНТЕЗА  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ  
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; уровни сформированности; мышление детей; мыслительные операции  
**Аннотация.** Развитие логического мышления зависит от развития основных операций мышления. В статье рассмотрены методики диагностики уровня сформированности мыслительных операций анализа и синтеза у младших школьников с нарушением зрения, а также представлены результаты проведенного исследования.

**Ushakova Victoria Igorevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Tsygankova Anna Vladislavovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF FORMATION  
OF MENTAL OPERATIONS OF ANALYSIS AND SYNTHESIS  
IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; levels of formation; children's thinking; mental operations

**Abstract.** The development of logical thinking depends on the development of basic thinking operations. The article discusses methods for diagnosing the level of formation of mental operations of analysis and synthesis in younger schoolchildren with visual impairment, and also presents the results of the study.

Мыслительные операции анализа и синтеза представляют собой элементы мыслительных процессов. Благодаря данным мыслительным операциям определяются основные свойства, качества и признаки предмета, происходит выявление связей между предметами и явлениями окружающего мира. У детей с нарушением зрения практический опыт значительно беднее, чем у сверстников с ненарушенным зрением, и как следствие отмечаются особенности в формировании и развитии мыслительных операций. Проблема изучения мыслительной деятельности слабовидящих детей рассматривается в современной тифлопедагогике Т. П. Головиной, М. И. Земцовой, Л. И. Солнцева [14].

С целью исследования уровня сформированности мыслительных операций анализа и синтеза были подобраны следующие методики: «Складывание разрезных картинок», автор С. Д. Забрамная, «Четвертый лишний», автор Н. Л. Белополюская, «Чего не хватает на этих рисунках?», автор Р. С. Немов; «Раздели на группы» А. Я. Иванова, «Найди отличия», автор О. Н. Земцова, «Методика обобщения». Диагностика включала в себя 6 заданий, 3 из которых направлены на определение уровня сформированности мыслительной операции синтеза, 3 на определение уровня сформированности мыслительной операции анализа.

Эксперимент проводился на базе ГБОУ «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». В исследовании принимали участие 10 обучающихся в возрасте 10–11 лет.

По результатам методики «Складывание разрезных картинок», автор С. Д. Забрамная [4], направленной на выявление способности собирать из частей целое, можно заметить, что большинство обучающихся с легкостью выполнили данное задание (70% выполнили задания на высоком уровне), у некоторых возникли трудности с собиранием картинки из 8 и более частей (30% выполнили задание на среднем уровне).

Методика «Чего не хватает на этих рисунках?», автор Р. С. Немов [12], направлена на определение уровня умения находить недостающую деталь. Задание оказалось сложным для выполнения данной группой обучающихся, большая часть при выполнении испытала трудности (70% выполнили задание на среднем уровне), лишь 30% безошибочно справились с заданием.

По результатам методики «Методика обобщения», направленной на выявление способности относить предметы к одной группе и давать им общее наименование, 50% обучающихся безошибочно справились с выполнением задания, у 40% обучающихся возникли трудности в определении обобщающего слова к временам года, 10% не смогли уловить суть задания.

Результаты методики «Четвертый лишний», автор Н. Л. Белополюская [1], направленной на выявление способности находить лишнее, показали,

что 30% обучающихся выполнили задание на высоком уровне, 50% – на среднем уровне (у детей возникли трудности при объяснении своего решения и назывании предметов), 20% обучающихся не справились с заданием.

Методика «Раздели на группы» А. Я. Иванова, направлена на выявление уровня сформированности умения разделять фигуры на группы. Данное задание оказалось самым трудным для выполнения данной группой обучающихся. Только 20% детей показали высокий уровень сформированности умения разделять фигуры на группы, 70% показали средний уровень (обучающиеся быстро и безошибочно делили фигуры на группы по цветам и формам, но не замечали различия в фигурах по размеру) и 10% обучающихся не справились с заданием.

Методика «Найди отличия», автор О. Н. Земцова [5], направлена на выявление уровня умения находить отличия между картинками. По результатам данной методики 60% обучающихся показали высокий результат, 40% продемонстрировали средний уровень умения находить отличия, допустив ошибку из-за собственной невнимательности.

Обработка результатов диагностического исследования показала, что сформированность мыслительных операций анализа и синтеза у обучающихся начальных классов с нарушением зрения находится на среднем уровне. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения специальной коррекционной работы, направленной на совершенствование мыслительных операций у данной категории обучающихся.

### **Список литературы**

1. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию / Н. Л. Белопольская. – М., 2009. – 6 с.
2. Бунос, А. С. Психолого-педагогическая характеристика и особенности детей с нарушением зрения / А. С. Бунос, А. Е. Досмайлова, М. А. Поищенко // *Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании* : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 1. – Уфа, 2020. – С. 92–94.
3. Егорова, Т. В. Развитие наглядно-образного мышления у аномальных детей / Т. В. Егорова, Т. В. Розанова // *Дефектология*. – 1975. – № 4. – С. 3–15.
4. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» : пособие для психол.-пед. комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М., 2003. – 44 с.
5. Земцова, О. Н. Найди отличия. Развиваем внимание: для детей 5–6 лет / О. Н. Земцова. – М., 2017. – 18 с.

6. Земцова, М. И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения / М. И. Земцова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 3. – С. 26–32.

7. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – М., 1973. – 159 с.

8. Карпунина, О. И. Особенности развития мыслительных операций у детей младшего школьного возраста / О. И. Карпунина, Е. О. Пиваева // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2016. – № 1. – С. 226–231.

9. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 2006. – 324 с.

10. Матвеева, Н. В. Особенности развития мышления детей с нарушением зрения / Н. В. Матвеева // Молодой исследователь: от идеи к проекту : материалы науч.-практ. конф. – Йошкар-Ола, 2021. – С. 234–235.

11. Мельник, Е. В. Формирование мыслительных процессов младших школьников : монография / Е. В. Мельник, К. Э. Ефимова. – Челябинск, 2022. – 113 с.

12. Немов, Р. С. Основы психологического консультирования : учеб. для студ. педвузов / Р. С. Немов. – М., 1999. – 224 с.

13. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 154 с.

14. Специальная психология : учеб. пособие / В. И. Лубовский [и др.]. – М., 2005. – 309 с.

15. Чернова, Е. Е. Диагностика мыслительных способностей у перво-классников как определение уровня развития интеллектуальных операций / Е. Е. Чернова // Молодой ученый. – 2018. – № 31 (217). – С. 80–83.

УДК 37.012:376.352-053"465.07/11"

**Фахретдинова Екатерина Ильясовна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; yekaterina.f.02@mail.ru

**Сабуров Владимир Викторович,**

SPIN-код: 4053-4269

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladmir1132@yandex.ru

### **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЗРИТЕЛЬНЫХ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; уровни сформированности; сенсорные эталоны

**Аннотация.** В статье представлены результаты диагностики сформированности зрительных сенсорных эталонов младших школьников с нарушением зрения. Комплексный метод исследования позволяет определить сформированность основных сенсорных эталонов: цвет, форма и пространство. Материалы статьи будут полезны студентам высших учебных заведений, в частности будущим тифлопедагогам.

**Fakhretdinova Ekaterina Pyasovna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Saburov Vladimir Viktorovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF VISUAL SENSORY STANDARDS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; levels of formation; sensory standards

**Abstract.** The article presents the results of diagnostics of the formation of visual sensory standards of younger schoolchildren with visual impairment. A comprehensive research method allows us to determine the formation of the main sensory standards: color, shape and space. The materials of the article will be useful to students of higher educational institutions, in particular to future typhlopedagogues.

В наше время всё больше рождается детей с нарушением зрения. Особое внимание уделяется диагностике: детей обследуют с помощью специальных игровых методик, разрабатывают для них программы обучения, планы коррекции. Сенсорное развитие является основой для дальнейшего обучения и воспитания. Вопросы сенсорного развития детей изучались многими зарубежными и отечественными педагогами и психологами, такими, как Б. Г. Ананьев [1], Л. А. Венгер [2], А. В. Запорожец [4], В. П. Зинченко [6], Ж. Пиаже [11] и др. Исследования В. З. Денискиной [3], Н. А. Крыловой [8], Л. И. Солнцевой [14] показывают, что у слабовидящих детей наблюдается сенсорная неподготовленность к учебному процессу, недостаточность представлений об окружающем мире, отсутствие умений использования сохранных анализаторов.

Исходя из этого, проблема по формированию знаний о сенсорных эталонах, навыков и умений сенсорной ориентировки как условия адекватного взаимодействия с окружающим миром становится актуальной. Эта проблема уже рассматривалась в публикациях специалистов, таких как Л. А. Венгер, М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, Г. Е. Сухарева, В. В. Холмовская и др. [2; 5; 9; 12; 14; 15]

Исследование проходило в марте 2023 года в городе Екатеринбурге, на базе ЕШИ № 10, реализующей АООП. Цель диагностического исследования: определить уровень сформированности представлений о зрительных сенсорных эталонах у младших школьников с нарушением зрения. В исследовании принимали участие 9 человек, категория: слабовидящие с амблиопией.

Для диагностики были использованы такие методики: «Найди такой же квадратик» (Л. А. Венгер) [2], методика Л. Морозовой и М. Безруких [10], «Что где находится?» (Подколзина) [13]. Эти методики позволяют определить представления о форме, цвете и пространстве.

В методике Л. А. Венгера «Найди такой же квадратик» обучающимся предлагается показать на листе с цветными квадратами квадрат такого цвета, какой предъявляет педагог на демонстрационной карточке. [2] Результаты вписываются в таблицу. В методике Л. Морозовой и М. Безруких [10] обучающимся предлагается задание на листе бумаги. Объясняется инструкция выполнения задания, разъясняются непонятные моменты. Ведется наблюдение за качеством выполнения задания. Результаты заносятся в протокол обследования, интерпретируются в баллы по критериям оценивания и заносятся в таблицу. В методике «Что где находится?» Подколзиной [13] испытуемым необходимо отвечать на вопросы о пространстве, в котором они находятся (школьный класс). Проводится наблюдение за качеством ответов обучающихся, их поведением. Результаты вписываются в таблицу.

Анализ результатов диагностического исследования. Методика Л. А. Венгера: результат показал, что высокий уровень представлений о

цвете имеют 6 обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения, средний – 3. Средний уровень обусловлен особенностями нарушения зрения некоторых обучающихся: даже при предъявлении повышенной яркости некоторые цвета были указаны неправильно. Методика Л. Морозовой и М. Безруких: результаты показали, что высокий уровень представлений о форме имеют 4 испытуемых, средний – 4, низкий – 1. Низкий уровень обусловлен особенностями внимания и неспособностью различать фигуры в зашумленном изображении. Методика «Что где находится?» (Подколзина): результаты показали, что высокий уровень представлений о пространстве имеют 6 испытуемых, средний – 2, низкий – 1. Низкий уровень обусловлен неправильным представлением о сторонах (левая и правая) и углах (верхний и нижний) помещения. Результаты представлены на рисунках 1, 2, 3.

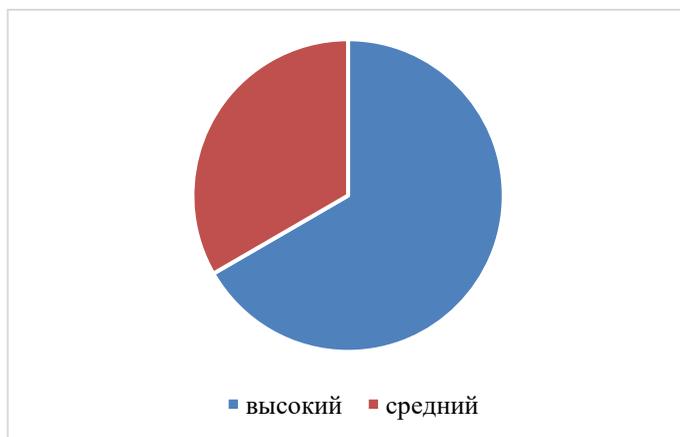


Рис. 1. Результаты по методике Л. А. Венгера

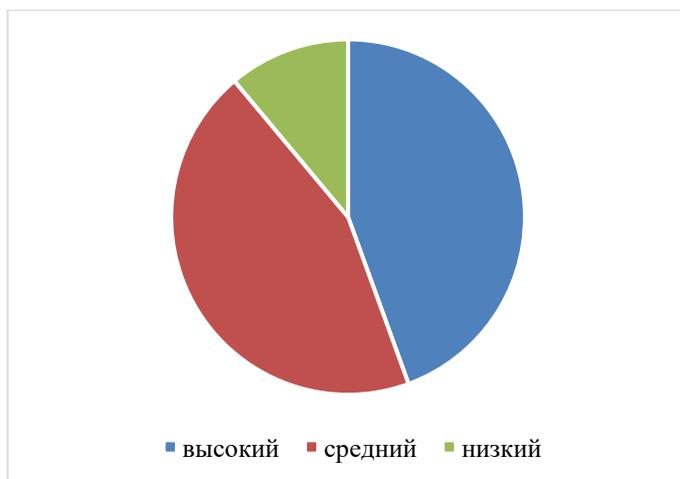


Рис. 2. Результаты по методике Л. Морозовой и М. Безруких

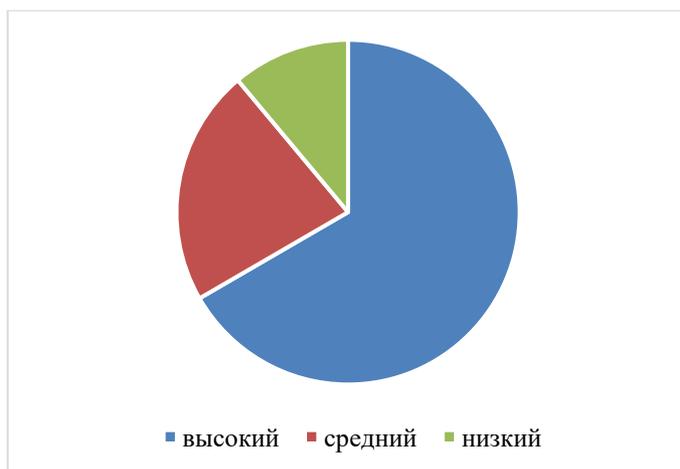


Рис. 3. Результаты по методике Подколзиной

Таким образом, уровень представлений о зрительных сенсорных эталонах у обучающихся на нормальном уровне. Предполагается коррекция представлений у испытуемых с низкими показателями. Можно сделать вывод, что данные диагностические методики позволяют в полной мере определить уровень сформированности зрительных сенсорных эталонов и определить методы коррекции.

### Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. тр. / Б. Г. Ананьев. – М., 2008. – 431 с.
2. Венгер, Л. А. Диагностика умственного развития дошкольников / Л. А. Венгер, В. В. Холмовская. – М., 1978. – 248 с.
3. Денискина, В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 5. – С. 20–29.
4. Запорожец, А. В. Психология : уч. пособие / А. В. Запорожец. – М., 1953. – 188 с.
5. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – М., 1973. – 159 с.
6. Зинченко, В. П. Живое знание / В. П. Зинченко. – Самара, 1998. – 212 с.
7. Кручинин, В. А. Формирование пространственной ориентировки у детей с нарушением зрения в процессе школьного обучения : учеб. пособие / В. А. Кручинин. – СПб., 1991. – 186 с.
8. Крылова, Н. А. Дидактический материал по математике для подготовительного класса школы слабовидящих / Н. А. Крылова. – М., 1972. – 175 с.
9. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.
10. Никулина, Г. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Г. В. Никулина, И. П. Волкова, Е. К. Фещенко. – СПб., 2001. – 84 с.
11. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. – М., 2020. – 352 с.
12. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М., 1998. – 118 с.
13. Подколзина, Е. Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина. – М., 2014. – 72 с.
14. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М., 2000. – 250 с.
15. Сухарева, Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Т. 1 / Г. Е. Сухарева. – М., 1955. – 459 с.

УДК 37.012:376.352-053"465.07/.11"

**Федорова Александра Дмитриевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; 6887fsdm@mail.ru

**Научный руководитель: Сабуров Владимир Викторович,**

SPIN-код: 4053-4269

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ОВЗ, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vladmir1132@yandex.ru

### **ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЗРИТЕЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; уровни сформированности; констатирующие эксперименты; зрительные представления; зрительное восприятие

**Аннотация.** В статье описаны причины необходимости исследования уровня сформированности зрительных представлений у младших школьников с нарушением зрения. Представлены результаты диагностики, которые были получены посредством использования специализированных методик. Материалы статьи будут полезны для студентов высших учебных заведений, специалистов, работающих с детьми с нарушением зрения, а также для родителей.

**Fedorova Alexandra Dmitrievna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Saburov Vladimir Viktorovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF VISUAL REPRESENTATIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; levels of formation; ascertaining experiments; visual representations; visual perception

**Abstract.** The article describes the reasons for the need to study the level of formation of visual representations in younger schoolchildren with visual impairment. The results

of diagnostics, which were obtained through the use of specialized techniques, are presented. The materials of the article will be useful for students of higher educational institutions, specialists working with visually impaired children, as well as for parents.

Число детей с нарушениями в развитии растет во многих странах, что связано с высоким уровнем заболевания матерей, неблагоприятными экологическими условиями, нерешенными психолого-педагогическими и социально-экономическими проблемами. Известно, что токсикоз первой половины беременности, родовая травма и искусственное вскармливание с рождения отрицательно влияют на функциональную зрелость зрительного восприятия.

Зрительные представления формируются через восприятие различных объектов и являются одним из важнейших аспектов познавательной деятельности обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения. Дети с данной патологией не могут полноценно наблюдать за окружающим миром. Этот процесс требует особого внимания со стороны педагогов и психологов. Изучение зрительных представлений актуально, оно позволяет более эффективно организовать процесс обучения и помочь детям в их развитии. Изучение данного вопроса отражено в трудах таких исследователей, как А. Г. Литвак, Г. В. Никулина, И. Ю. Левченко [7; 8; 10].

Констатирующий эксперимент проходил в марте 2023 года в Екатеринбургской школе-интернате № 10, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы. В эксперименте участвовали слабовидящие обучающиеся в количестве 5 человек (возраст 10–11 лет).

Цель исследования – проанализировать сформированность зрительных представлений обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Проведение эксперимента:

Методика № 1. «Наложённые фигуры Попельрейтера». Ребенку демонстрируется картинка: «Внимательно посмотри и перечисли, что здесь изображено». После того как учащийся узнает и назовет какое-либо животное, нужно попросить: «Покажи его: обведи фигуру по контуру».

Методика № 2. «Чего не хватает на этих рисунках?» Ребенку предлагается серия картинок, представленных на бумаге. На каждой из них не хватает какой-то важной детали. Учащийся получает задание определить и назвать отсутствующую деталь.

Методика № 3. «Узнай цвет предмета». Перед началом исследования были подготовлены знакомые детям предметные черно-белые картинки и цветные фишки для того, чтобы обучающиеся соотнесли каждый предмет с определенным цветом. Ребенок должен назвать цвет, далее закрыть картинку соответствующей фишкой.

Методика № 4. «Определение продуктивности кратковременной зрительной памяти (на материале геометрических фигур и их сочетаний)». Учащемуся демонстрируются нарисованные геометрические фигуры: «Внимательно посмотри на эти фигуры и постарайся их запомнить». После того как образец убран, ребенку предлагается на чистом листе бумаги как можно точнее нарисовать те геометрические фигуры, которые он запомнил.

С помощью методик, используемых для диагностики, исследуются: зрительно-предметное восприятие, сформированность зрительных образов представлений и узнавание объектов внешнего мира; объем памяти и способность к сохранению зрительных образов и точному их воспроизведению; узнавание деталей предмета; сформированность зрительного восприятия цвета.

Данные, полученные в ходе экспериментирования, занесены в бланк результатов (таблица 1). Проведен анализ полученных результатов (таблица 2) и подведены итоги в виде количественных показателей (рис.). Представлена общая качественная характеристика.

Таблица 1

**Бланк результатов**

<b>Критерии</b>	<b>Ребенок 1</b>	<b>Ребенок 2</b>	<b>Ребенок 3</b>	<b>Ребенок 4</b>	<b>Ребенок 5</b>
<b>Методика № 1</b>					
Соскальзывает на детали других изображений	Нет	Нет	Да, один раз	Да, один раз	Нет
Делает длинные паузы	Нет	Нет	Да	Нет	Нет
Опознал животное	Да	Да	2 животных опознал неверно	Да	Да
Плавность движений при обведении	Плавно	Плавно	Плавно	Плавно	Плавно
Время выполнения, узнавания фигур	Быстро	Быстро	Долго	Быстро	Обводил медленно, узнавал быстро
Наличие пауз и необходимость стимуляции	Паузы были, нужна помощь	Нет	Паузы были, нужна помощь	Паузы были, иногда нужна помощь	Паузы были, нужна помощь
Отказ	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет

<b>Методика № 2</b>					
Проявляет интерес к заданию	Да	Да	Да	Да	Да
Требовалась помощь	Да, 1 раз	Нет	Да, 4 раза	Да, 1 раз	Нет
Нецеленаправленность, бессистемность	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
Отказ	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
<b>Методика № 3</b>					
Допускает 1–2 ошибки	Нет	Да	Нет	Да	Нет
Правильно закрывает картинку фишками, но ошибается в назывании цвета	Цвет назван точно				
Самокоррекция	Нет	Есть	Нет	Есть	Есть
Коррекция при стимулирующей помощи	Нет	Нет	Нет	Нет	Есть
Допускает 3–4 ошибки в обозначении цвета как вербально, так и невербально даже после обучения	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
Безразличен к конечному результату	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
Не выполняет задание	Выполняет	Выполняет	Выполняет	Выполняет	Выполняет
Выполняет с многочисленными ошибками	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
<b>Методика № 4</b>					
Сколько фигур запомнил	4	8	3	6	4
Точность воспроизведения	Точно	2 фигуры неверно	1 фигура неверно	Точно	2 фигуры неверно
Совершает ошибки векторно-зеркального характера	Нет	1 ошибка	Нет	Нет	1 ошибка
Замена фигур	Нет	2 фигуры заменены	1 фигура заменена	Нет	2 фигуры заменены

Интерференция различных образов	нет	есть	есть	нет	есть
---------------------------------	-----	------	------	-----	------

Таблица 2

### Выводы, полученные в процессе обследования

Методики	Р. 1	Р. 2	Р. 3	Р. 4	Р. 5
	Результаты исследования				
Методика № 1	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Средний уровень
Методика № 2	Средний уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Методика № 3	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень
Методика № 4	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Низкий уровень

Количественный анализ представлен на рисунке. Полученные результаты оценивались качественно.

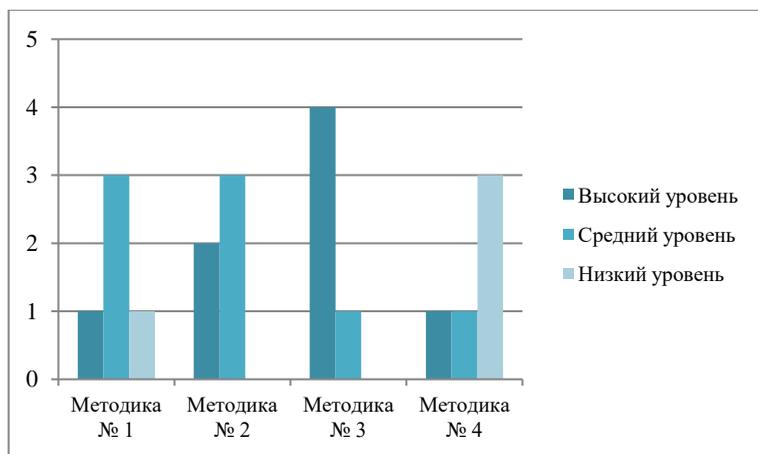


Рис. Количественный анализ результатов обследования

Итоги исследования. Зрительное восприятие цвета сформировано на высоком уровне в соответствии с возрастом у 4 человек из класса (у большинства). Объем памяти и способность к сохранению зрительных образов и точному их воспроизведению снижены у 3 человек. Требуется коррекция. Зрительно-предметное восприятие, узнавание деталей предмета на

рисунке, сформированность зрительных образов представлений и узнавание объектов внешнего мира – все это у большинства (по 3 человека на методику) на среднем уровне и требует коррекции.

### Список литературы

1. Бочарова, Е. А. Специальная психология : учебное пособие / Е. А. Бочарова. – Архангельск, 2009. – 116 с.

2. Гайдукевич, С. Е. Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: развитие зрительного восприятия / С. Е. Гайдукевич. – URL: [https://elib.bspu.by/bitstream/doc/44354/1/Гайдукевич%20-%20118\\_ЭУМК\\_МКРР%20при%20НЗ\\_РЗВ\\_2018.pdf](https://elib.bspu.by/bitstream/doc/44354/1/Гайдукевич%20-%20118_ЭУМК_МКРР%20при%20НЗ_РЗВ_2018.pdf) (дата обращения: 12.10.2022).

3. Диагностические задания на выявление знания детьми основных цветов и форм, умения их классифицировать в соответствии с заданными признаками и задания на цвето- и форморазличение. – URL: <https://moluch.ru/archive/285/64394/> (дата обращения: 15.10.2022).

4. Евмененко, Е. В. Психология лиц с нарушениями зрения : учебно-методическое пособие / Е. В. Евмененко, А. В. Трущелева. – Ставрополь, 2008. – 220 с.

5. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева. – Ростов-на-Дону, 2007. – 486 с.

6. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : учебное пособие / В. П. Ермаков, Г. Я. Якунин. – М., 2000. – 240 с.

7. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учебное пособие / А. Г. Литвак. – СПб., 1998. – 271 с.

8. Никулина, Г. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Г. В. Никулина. – СПб., 2001. – 84 с.

9. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования : учебно-методическое пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1991. – 44 с.

10. Психолого-педагогическая диагностика : учебное пособие / И. Ю. Левченко [и др.]. – М., 2003. – 320 с.

11. Шевлякова, И. Н. Посмотри внимательно на мир. Программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / И. Н. Шевлякова. – М., 2003. – 96 с.

12. Яфарова, С. Ш. Состояние здоровья и проблемы детей с ограниченными возможностями / С. Ш. Яфарова, З. М. Аминова, С. Я. Волгина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-zdorovya-i-problemy-deteys-ogranichennymi-vozmozhnostyami/viewer> (дата обращения: 10.10.2022).

**Хайдарова Арина Игоревна,**

студент 4 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; khaydarova01@bk.ru

**Научный руководитель: Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ КАЧЕСТВЕННЫХ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ)**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; словарный запас; качественные имена прилагательные; младшие школьники; коррекционная работа; развитие словаря

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования словаря качественных имен прилагательных у детей с нарушениями зрения. Представлены методы коррекции и описываются результаты обследования сформированности уровня владения словарем качественных имен прилагательных у младших школьников с нарушениями зрения после проведения коррекционной работы по исследуемому направлению.

**Khaydarova Arina Igorevna,**

4<sup>th</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Scientific adviser: Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **CORRECTIONAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS (BASED ON THE MATERIAL OF QUALITATIVE ADJECTIVES)**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; lexicon; qualitative adjectives; younger schoolchildren; correctional work; vocabulary development

**Abstract.** The article discusses the features of the formation of a dictionary of qualitative adjectives in children with visual impairments. The methods of correction are presented and the results of the survey of the formation of the level of proficiency in the dictionary

of qualitative adjectives in younger schoolchildren with visual impairments after carrying out corrective work in the direction under study are described.

Возможность инклюзивного образования в современном мире дает возможность установления не только проблемных вопросов обучения и воспитания детей разной возрастной категории, но и создает определенную базу для их решения. Так было установлено, что речевое развитие обучающихся со зрительными патологиями происходит по тем же законам, что и у нормотипичных детей, однако с существенным опозданием. Это объясняется тем, что лексическое развитие подразумевает включение всех анализаторов. В аспекте формирования качественных имен прилагательных особую роль играет зрительный анализатор.

Проведя анализ научных работ таких авторов как: В. А. Ковшикова, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной нами были сделаны выводы, что у детей с нарушениями зрения выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляемых в речи нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.).

Для создания наиболее действенного комплекса заданий коррекционной работы нами был проведен диагностический эксперимент в марте 2022 года в Екатеринбургском школе-интернате, в городе Екатеринбурге. В нем участвовало 5 человек с нарушениями зрения. Все ученики имеют остаточное зрение, сохраненный интеллект и обучаются по программам 4.1 и 4.2. Благодаря полученным результатам были разработаны упражнения, направленные на обогащение, уточнение и активизацию имен прилагательных данной лексико-грамматической группы. В ходе составления коррекционного плана, мы опирались на методики Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой, Л. П. Федоренко, учебник 4 класса авторов В. П. Канакиной, В. Г. Горещкого.

Основной целью работы было проведение коррекционной работы, направленной на развитие словаря качественных имен прилагательных у младших школьников с нарушением зрения.

Задачи работы:

1. Выполнение коррекционных упражнений с целью обогащения качественных имен прилагательных.
2. Выполнение коррекционных упражнений с целью уточнения качественных имен прилагательных.
3. Выполнение коррекционных упражнений с целью активизации качественных имен прилагательных.
4. Повысить уровень активного словаря качественных имен прилагательных.

Эксперимент проводился на базе ГБОУ СО ЕШИ № 10 в г. Екатеринбурге, с теми же реципиентами, которые принимали участие в диагностическом исследовании.

С целью обобщения словаря качественных имен прилагательных были взяты следующие упражнения:

1. Образование имен прилагательных от существительных при помощи суффиксов: изобразительное искусство, «Краски осени».

2. Образование однокоренных прилагательных при помощи суффиксов: изобразительное искусство, «Краски осени».

3. Упражнения на формирование превосходной и сравнительной степени прилагательных: окружающий мир, «Планеты солнечной системы».

Уточнение качественных имен прилагательных происходило посредством таких упражнений как:

1. Нахождение антонимов и синонимов к прилагательному: литературное чтение, «Конек-Горбунок».

2. «Подбери признаки»: классный час, «Транспорт».

3. Выбери правильно: окружающий мир, «Планеты солнечной системы».

Для активизации качественных прилагательных нами были выбраны следующие упражнения:

1. Описательный рассказ характера главного героя: литературное чтение, «Конек-Горбунок».

2. Ощурай закрытыми глазами и скажи, какой на ощупь: социально-бытовое ориентирование, «Техника приготовления салатов».

3. «Отгадай-ка», задание подразумевает ответы на вопрос «Что это может быть?»: социально-бытовое ориентирование, «Техника приготовления салатов».

По окончании коррекционной работы, нами был проведен количественный и качественный анализы констатирующего и контрольного экспериментов. Результаты сравнения показали, что показатели экспериментальной группы выросли. Это дает основание предположить, что при регулярном проведении составленной нами коррекционной работы, вполне возможно добиться сто процентного результата показателей уровня сформированности качественных имен прилагательных. Кроме того, нами были достигнуты поставленные задачи, а это подтверждает, что проведенная коррекционная работа была плодотворной и действенной.

### **Список литературы**

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М., 2000. – 400 с.

2. Выготский, Л. С. Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно отсталых детей / Л. С. Выготский. – М., 1924. – 157 с.

3. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб., 2003. – 654 с.

4. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения : метод. пособие / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М., 1990. – 222 с.
5. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс : учеб. для общеобразоват. организаций : в 2 ч. / В. П. Канакина, В. Г. Горещкий. – М., 2013. – 180 с.
6. Плаксина, Л. И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду / Л. И. Плаксина. – М., 2003. – 173 с.
7. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – М., 1999. – 54 с.
8. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения в процессе предметного рисования : учеб.-метод. пособие / Л. И. Плаксина. – М., 2008. – 87 с.
9. Современный русский язык : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / П. А. Лекант [и др.]. – М., 2007. – 267 с.
10. Тинькова, Е. Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Е. Л. Тинькова, Г. Ю. Козловская. – СПб., 2009. – 137 с.
11. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова. – М., 2010. – 147 с.
12. Федоренко, Л. П. Принципы и методы обучения русскому языку : пособие для студентов пед. ин-тов / Л. П. Федоренко. – М., 1964. – 255 с.
13. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – М., 1999. – 314 с.
14. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. для вузов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М., 1989. – 390 с.
15. Чернова, А. В. Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / А. В. Чернова // Дошкольное образование: опыт, вопросы и дальнейшее развитие. – 2016. – С. 139–140.

УДК 37.012:376.352:372.46

**Шиляева Полина Сергеевна,**

студентка 3 курса бакалавриата, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; polinashilyaeva11@mail.ru

**Христолюбова Людмила Викторовна,**

SPIN-код: 8616-3375

кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mpsd@uspu.me

### **ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗЛОЖЕНИЯ-ПОВЕСТВОВАНИЯ)**

**Ключевые слова:** тифлопедагогика; нарушения зрения; дети с нарушениями зрения; начальная школа; младшие школьники; педагогическая диагностика; методы диагностики; детская речь; развитие речи; связная речь; письменная речь; диагностическая работа; изложения

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность изучения связной письменной речи у обучающихся с нарушением зрения, анализируются результаты диагностики развития связной письменной речи у младших школьников с нарушениями зрения, определяются основные направления коррекционной работы по преодолению выявленных нарушений. Материалы статьи могут быть полезными для студентов высших учебных заведений при изучении нарушений речевого развития, а также для педагогов при организации обучения и воспитания обучающихся с нарушениями связной письменной речи в условиях как инклюзивного, так и специального образования.

**Shilyaeva Polina Sergeevna,**

3<sup>rd</sup> year Bachelor's Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**Hristolyubova Lyudmila Viktorovna,**

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Teaching People with Disabilities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

### **DIAGNOSTICS OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT WRITTEN SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH VISUAL DISORDERS (BASED ON THE MATERIAL OF THE NARRATIVE SUMMARY)**

**Keywords:** typhlopedagogy; visual impairment; children with visual impairments; Primary School; younger schoolchildren; pedagogical diagnostics; diagnostic methods; children's speech; speech development; coherent speech; written language; diagnostic work; presentation

**Abstract.** The article discusses the relevance of studying coherent written speech in primary school students with visual disorders, analyzes the results of diagnosing the development of coherent written speech in primary school students with visual disorders, and determines the main directions of corrective work to overcome the identified disorders. The materials of the article can be useful for students of higher educational institutions in the study of speech development disorders, as well as for teachers in the organization of training and education of students with disorders of coherent written speech in the context of both inclusive and special education.

Актуальность проблемы изучения связной письменной речи обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения связана с необходимостью определения эффективных методов диагностики и коррекции монологических высказываний детей данной нозологии. У взрослых людей в онтогенезе письменная речь обычно автоматизирована в отличие от детей, которые только начинают овладевать данным навыком. Письмо взрослого мотивировано целью, как правило, это передача смысла, мысли. Этот процесс характеризуется определенной целостностью и связностью. Понятие «связной письменной речи» тесно связано с умением составлять, анализировать и записывать единый структурно и по смыслу текст, содержащий в себе объединенные по смыслу и грамматически законченные высказывания. Процесс письма обуславливается совместной работой двигательного, слухового и зрительного анализаторов, поэтому нарушение одной или нескольких анализаторных систем приводит к отклонениям в нормальном развитии письменных навыков [5; 6; 7; 9].

Нарушение связной письменной речи у детей с аномальным развитием зрительного анализатора требует учета компонентов речевой деятельности и особенностей способов восприятия. Развитие связной письменной речи у обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения имеет свои особенности и отличается от процесса развития связной письменной речи у детей с нормальным зрением. На данный процесс может влиять множество факторов, в том числе диагноз, возраст, в котором возник дефект, степень выраженности нарушения, психическое состояние обучающегося. Одной из причин нарушений письменной речи у обучающихся с нарушениями зрения является несформированность зрительно-пространственных представлений, которая приводит к низкому уровню развития зрительно-моторной координации, лежащей в основе овладения письмом [3].

Диагностика уровня сформированности умений и навыков у обучающихся с ОВЗ различного возраста предполагает использование специальных методик. Контроль за развитием связной письменной речи может

быть осуществим в рамках выполнения обучающимися с нарушением зрения письменных работ, предполагающих самостоятельное написание связного текста. Чаще при диагностике детей младшего школьного возраста применяется работа над изложением на уроках русского языка. Изложение считается одним из наиболее эффективных методов диагностики развития связной письменной речи и представляет собой письменный пересказ текста, выполняемый для развития и коррекции речевых навыков [9].

Для выявления уровня развития связной письменной речи у обучающихся с нарушением зрения в апреле 2023 года было проведено исследование на базе ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С. А. Мартиросяна». В эксперименте принимали участие 6 обучающихся 3 класса с частичной зрительной депривацией в возрасте от 10 до 12 лет.

Исследование представляло собой написание слабовидящими обучающимися подробного изложения-повествования. Цель диагностики – изучить уровень сформированности навыка восприятия, обработки и воспроизведения текста, определить уровень развития связной письменной речи у обучающихся с нарушением зрения. Среди исследуемых умений и навыков следует выделить понимание темы текста, умение уместно и логично выражать свои мысли в соответствии с темой и правилами современного русского языка, способность к написанию связного текста и умение корректировать уже написанное высказывание или текст. В ходе обследования обучающимся предлагалось прослушать повествовательный текст, проанализировать его содержание, а после выполнить письменный пересказ.

При проверке работ, в первую очередь, учитывались содержание, грамотность и речевое оформление работы, особое внимание обращалось на:

- правильность и последовательность изложения;
- соблюдение логики повествования;
- объем и богатство лексикона;
- количество речевых неточностей и фактических ошибок;
- количество орфографических и пунктуационных ошибок.

Принято считать, что при нормальном уровне сформированности связной письменной речи у младших школьников при выполнении работы прослеживаются последовательность изложения мыслей, логика и точность повествования, выразительность речи, что соответствует оценке «5».

При уровне выше среднего обучающиеся испытывают некоторые трудности в усвоении навыка связной письменной речи, по результатам диагностических исследований можно сделать вывод о том, что связный текст выстроен логично и последовательно, присутствуют развернутые высказывания, средства выразительности речи, однако излагают мысли недостаточно полно, что оценивается на «4».

При среднем уровне наблюдается недостаточное развитие связной письменной речи, характеризующееся отсутствием содержательности

написанного текста, употреблением в речи простых нераспространенных предложений, фактических ошибок и прочих искажения текста-образца. При среднем уровне развития связной письменной речи изложение обычно оценивается на «3».

Низкий уровень означает, что обучающийся не владеет диагностируемыми навыками и оценивается на «2». При пересказе в таком случае отсутствует точность, логичность изложения, языковая правильность и выразительность речи, не передается основное содержание текста.

На основании анализа работ, направленных на изучение уровня сформированности навыка связной письменной речи, были получены следующие результаты:

- оценку «5» не получил ни один из обучающихся;
- оценка «4» была получена двумя учениками;
- на оценку «3» были выполнены две работы;
- оценка «2» была поставлена двум ученикам.

Используя полученные оценки, можно сделать выводы об уровне сформированности навыка связной письменной речи у слабовидящих обучающихся младших классов. Уровни распределились поровну: у двух обучающихся уровень развития «выше среднего», у двух средний уровень и у двух низкий уровень.

Обучающиеся, получившие оценку «4», допускали следующие ошибки при написании подробного изложения:

1. Речевые ошибки.

Речевой повтор:

«Зайчата испугались птицу. Птица тоже испугалась зайчат».

Употребление в предложении не того слова:

«Взлетела птица» (*надо: прилетела птица*).

2. Ошибки в содержании.

Искажение фактического содержания текста:

«Зайчата выползли и осмотрели местность» (*лучше: «Зайчата выползли из травы навстречу солнцу»*).

3. Орфографические ошибки.

Неверное написание слова:

«Месность». Это слово с проверяемой непронизносимой согласной в корне слова. Правильное его написание – местность (проверяется подбором однокоренного слова: место, местечко).

Ошибки в работах, оцененных на «3»:

1. Речевые ошибки.

Речевой повтор:

«Зайчата очень радуются теплу. В лесу тепло».

2. Ошибки в содержании.

Искажение фактического содержания текста, использование лишних слов:

«Видят зайчата летит птица большая» (в тексте нет информации о размерах птицы).

Пропуск слова, фразы или целого предложения:

«Терпеливо ждут свою мать» (вместо: «Зайчата терпеливо ждут свою мать»).

3. Орфографические ошибки.

Неверное написание слова:

«Зайчата роделись весной» (родились – безударная гласная в корне слова, проверочное слово: родился).

Также этим обучающимся была допущена ошибка в слове «казались»: вместо безударной гласной *a* в корне слова он пишет *o* («козались»). Чтобы не допустить такую ошибку в этом слове можно использовать проверочное слово «кажется».

4. Пунктуационные ошибки.

Неверно поставлен или отсутствует знак препинания в предложении:

«Было холодно и зайчата прижались друг к другу чтобы согреться».

«Зайчата поняли что птица полетела в осинник и успокоились» (пропущены запятыя в сложных предложениях).

У обучающихся, получивших оценку «2», помимо перечисленных выше ошибок наблюдаются еще и грамматические ошибки:

1. Неправильное построение предложений.

«Раделись зайчата была сначала холодная весна» (правильно: «Родились зайчата холодной весной»). Также в этом предложении присутствуют орфографические ошибки: раделись (правильно родились). В первом слоге безударная гласная в корне слова, проверочное слово роды, во втором слоге проверяемая безударная гласная, проверочное слово родители). Пунктуационные ошибки: пропущена запятая перед словом «была».

2. Неверно образовано словосочетание или форма слова.

«...прижались к друг другу» (надо: «...прижались друг к другу»).

Таким образом, качественный и количественный анализ результатов диагностики развития связной письменной речи позволил сделать вывод о том, что у младших школьников с нарушением зрения наблюдаются проблемы в построении предложения с учетом норм русского языка, с фактической точностью изложения текста, нарушения орфографической и пунктуационной грамотности речи, а также определить следующие направления коррекционной работы:

– развитие навыков построения синтаксических структур разных типов предложений;

– работа над лексическими ошибками;

– формирование навыков орфографической и пунктуационной грамотности;

– работа над последовательностью изложения мыслей, логикой и точностью повествования.

### Список литературы

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева. – М., 2000. – 400 с.
2. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников : в 3 ч. Ч. 2 / Н. Г. Андреева. – М., 2008. – 302 с.
3. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих / под ред. А. Г. Литвака. – Л., 1981. – 122 с.
4. Жинкин, Н. И. Развитие письменной речи учащихся 3–7 классов. Т. 78 / Н. И. Жинкин. – М., 1956. – 87 с.
5. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка / Т. А. Ладыженская. – М., 1991. – 240 с.
6. Ладыженская, Т. А. Характеристика связной речи детей / Т. А. Ладыженская. – М., 1980. – 210 с.
7. Лалаева, Р. И. Нарушения письменной речи / Р. И. Лалаева. – М., 1989. – 383 с.
8. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М., 1998. – 680 с.
9. Логопедия : методическое наследие : в 6 кн. Кн. 4 / под ред. Л. С. Волковой. – М., 2007. – 304 с.
10. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов. – М., 2011. – 464 с.
11. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева. – М., 1979. – 431 с.
12. Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2000. – 400 с.
13. Тихомирова, Е. М. Проверочные работы по русскому языку : 2 класс : к учебнику Т. Г. Рамзаевой «Русский язык. 2 класс» : в 2 ч. Ч. 2 / Е. М. Тихомирова. – М., 2010. – 61 с.
14. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева. – М., 2013. – 232 с.
15. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – М., 2007. – 360 с.

Научное издание

**Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц  
с ограниченными возможностями здоровья**

Уральский государственный педагогический университет.  
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: [uspu@uspu.me](mailto:uspu@uspu.me)

