

5. Мастюкова Е.М. О расстройствах памяти у детей с недоразвитием речи // Дефектология. 1972. № 5. С. 12-17.

6. Тарасова Н.В. Обучение дошкольников технике рисования пластилином // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2011. № 11. С. 52-55.

7. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. Москва :«Издательство Гном и Д», 2000. 128 с.

УДК 376.4

М.Р. Савченко

Особенности представлений о неживой природе школьников с умственной отсталостью

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-147-153

Аннотация. В статье обсуждается состояние представлений о космосе как одном из элементов представлений о неживой природе детей с умственной отсталостью, обучающихся в 3-6 классах. Обращается внимание на наличие связи между состоянием представлений школьников и характером изучения данных понятий, на наличие возрастной динамики представлений о неживой природе у школьников с умственной отсталостью в период их обучения с 3 по 6 класс.

Ключевые слова: школьники с умственной отсталостью, представления о неживой природе.

M.R. Savchenko

Features of ideas about the inanimate nature of schoolchildren with mental retardation

Abstract. The article discusses the state of ideas about the cosmos as one of the elements of ideas about the inanimate nature of children with mental retardation studying in grades 3-6. Attention is drawn to the relationship between the state of students' ideas and the nature of the study of these concepts, to the presence of age-related dynamics of ideas about inanimate nature in students with mental retardation during their education from 3rd to 6th grade.

Keywords: schoolchildren with mental retardation, ideas about inanimate nature.

При рассмотрении структуры естественнонаучных представлений младших школьников с умственной отсталостью и характера их изучения в курсе «Мир природы и человека» обращает на себя внимание постепенность введения различных разделов в процесс обучения, поэтапное расширение и усложнение представлений, переход от первичного ознакомления с тем или иным объектом к более полному и детальному его изучению. Вместе с тем ряд объектов, более близких и доступных для детей с умственной отсталостью, начинает изучаться раньше и полнее. Другие темы включаются в обучение позже, постепенно, косвенно и становятся объектом более детального изучения на третьем и последующих годах обучения. Таковы, например, вопросы изучения неживой природы, в том числе формирование представлений о космосе [Примерная адаптированная...2015, с. 108-114].

Нужно отметить, что на первом году обучения, то есть в 1 дополнительном классе у учащихся с интеллектуальным недоразвитием специально представления о космосе не формируются. В содержании учебников для первого и второго классов отсутствует прямое обращение к теме космоса и Солнечной системы. Единственным упоминанием объектов, относящихся к этой теме, является разговор о Солнце и его положении на небе в разное время суток и в разное время года. Обсуждая части суток, дети знакомятся с особенностями ночного неба: присутствием Луны и звезд. В игровой форме учащиеся знакомятся с природными телами, составляющими основу оболочек Земли. Формирование представлений о космосе, о Земле как планете, об оболочках Земли предполагается в третьем классе, а затем - в четвертом [Кудрина 2019а, с. 42; Кудрина 2019б, с. 56-57; Кудрина 2019в, с. 88-89; Кудрина 2019г, с. 64-65].

Более подробно эта тема рассматривается в курсе «Природоведения» в 5 и в 6 классах. Согласно примерным АООП (Вариант 1) в этот период школьники изучают разделы «Вселенная» и «Наш дом - Земля». При изучении раздела «Вселенная» учащиеся знакомятся с Солнечной системой: звездами и планетами, историей исследования космоса и современными достижениями в этой области, узнают о значении Солнца для жизни на Земле и его влиянии на сезонные изменения в природе. Кроме того, учитель может познакомить учащихся с названием планет, но полностью воспроизводить названия всех планет учащиеся не должны. Согласно примерным АООП на уроках затрагиваются такие темы, как исследование космоса, спутники, космические корабли, первый полет в космос, современные исследования, цикличность изменений в природе, зависимость изменений в природе от Солнца и сезонные

изменения в природе. В разделе «Наш дом – Земля» изучаются оболочки Земли - атмосфера, литосфера и гидросфера, основные свойства воздуха, воды, полезных ископаемых и почвы, меры, принимаемые человеком для их охраны. Этот раздел программы предусматривает знакомство с формами поверхности Земли и видами водоемов. Согласно примерным АООП изучаются такие темы, как планета Земля, форма Земли, оболочки Земли: атмосфера, гидросфера, литосфера, биосфера [Примерная адаптированная..., 2015, с. 152-161].

Ориентируясь на содержание программ, учебников и рабочих тетрадей, нами был разработан и проведен констатирующий эксперимент, имеющий своей целью выявить особенности представлений о космосе школьников с умственной отсталостью. Эксперимент проводился в 3, 4, 5 и 6 классах на базе ГБОУ «Школы-интерната № 22» Невского района города Санкт-Петербурга в первой четверти 2020-2021 учебного года. Для исследования представлений у младших школьников с интеллектуальным недоразвитием был разработан перечень заданий и наглядный материал к ним. Задания предлагались фронтально. Время работы не ограничивалось. Задания выполнялись отдельно по каждому из трех направлений, что позволяло выполнить на каждой встрече не более 14 небольших заданий. Ответы ребенок фиксировал на индивидуальной карточке. В инструкции уточнялось, что задача ребенка работать медленно, аккуратно и правильно. За «некрасивые рисунки» оценка не снижалась.

В рамках первого направления дети актуализировали свои представления об истории освоения космоса и космической технике: рисовали, узнавали космический корабль, первый искусственный спутник Земли, международную космическую станцию, собак Белку и Стрелку, космонавта, первого человека, полетевшего в космос, Ю.А. Гагарина.

При выполнении заданий второго направления предполагалось изучить представления школьников с умственной отсталостью о нашей планете. Детям было предложено нарисовать, узнать нашу планету, ее оболочки, ее место в Солнечной системе.

Задания третьего направления позволяли определить состояние представлений детей о небесных телах. Для этого школьникам предлагалось нарисовать или узнать небесные тела на ночном и дневном небе, положение Луны, Солнца, звезд в разное время суток и время года.

В целом наиболее сложными вопросами для учащихся оказались вопросы о Международной космической станции, о первом

спутнике, об оболочке Земли и пространстве вокруг Земли. Интересно, что сложности возникали как в заданиях, в которых работа предполагалась с опорой на иллюстрации, так и в заданиях, где такая «подсказка» отсутствовала.

В рамках первого направления исследования выяснилось, что в 3 классе задания - «Нарисуй космический корабль» и «Нарисуй космонавта» смогли выполнить большинство детей. При этом назвать имя первого космонавта, узнать и нарисовать Белку и Стрелку, а также первый искусственный спутник большинство учащихся не смогли. Среди ошибок были такие, как подмена представлений (вместо спутника изображали ракету), неточность представлений (вместо собак изображали других животных) или их отсутствие (пропуск вопроса).

В 4, 5 и 6 классах эту группу представлений можно охарактеризовать как представления, в формировании которых прослеживается динамика, но все же не полностью сформировавшиеся. В рамках первого направления в работах учащихся было гораздо меньше ошибок, хотя все еще возникали трудности при дифференциации первого спутника и международной космической станции. Так, в работах учащихся 4 класса нередкой ошибкой было смешение понятий: «ракета», «Международная космическая станция» (далее - МКС) и «искусственный спутник». Учащиеся 5 класса испытывали сложность при дифференциации искусственного спутника и МКС, а в изображении космонавта не всегда присутствовал шлем, который обычно изображается на иллюстрациях. Учащиеся 6 класса показали наилучшие результаты при выполнении задания.

Таким образом, представления школьников об истории освоения космоса и космической технике можно охарактеризовать как фрагментарные. Динамика состояния этих представлений в зависимости от года обучения характеризуется следующими изменениями: с каждым годом обучения можно видеть все большую осведомленность по теме «История освоения космоса»: ответы учащихся становятся более полными. Характерным примером могут служить представления о животных, участвовавших в изучении космоса. Так, в 3 классе в работах учащихся можно увидеть пропуск вопроса; учащихся 4 класса отвечают недостаточно полно по сравнению с 5 классом; в 5 и 6 классе мы можем видеть довольно полные ответы, например, «Они первые полетели в космос».

В рамках второго направления достаточно полными у всех детей оказались представления о внешнем виде нашей планеты. Менее

полными оказались представления о Солнечной системе и космосе как пространстве, в котором располагается Солнечная система. Ученики 3 класса затруднялись с изображением Солнечной системы и не смогли ни показать, но объяснить, что такое космос.

Характеризуя возрастную динамику этой группы представлений, можно отметить изменения в полноте знаний об оболочках Земли. Так, в 3 классе учащиеся пропускали вопросы, касающиеся воздушной, водной и твердой оболочек земли, а также не могли рассказать или показать на картинке космос. В 4 классе учащиеся делали попытки дать ответ, который мог бы подходить. В 5 и 6 классах учащиеся давали более полные ответы, можно было увидеть такие ответы, как «воздух» и «атмосфера» и пр.

Анализируя результаты ответов детей на задания третьего направления, можно отметить сложности в ориентировки детей в частях суток, временах года. Дети подменяют представления, используя для называния частей суток дни недели; времен года месяца и пр. Они не умеют устанавливать существенные признаки времени суток, сезонов. Представления фрагментарны, что проявляется в ответах детей: они называют некоторые части суток, две или три (обычно день и ночь), некоторые времена года (обычно зиму и лето). При этом ответы даны скорее случайно, без опоры на анализ представленной наглядности. Такой вывод можно сделать на основе сопоставления рисунков и ответов. Даже если ответ правильный, часто бывает, что в рисунке ребенок «забывает» изобразить существенные признаки явления или вообще «соскальзывает» с основной темы рисования. Вероятно, если бы школьникам была оказана помощь в виде наводящих вопросов, качество ответов было бы значительно лучшим. В ситуации самостоятельной деятельности качество представлений, продемонстрированное детьми, оказалось достаточно низким.

Возрастная динамика ответов в этом разделе исследования может быть представлена следующим образом. В 3 классе мы можем видеть довольно краткие ответы на вопросы этого направления, но пропусков в них не было, как это наблюдалось в предыдущих направлениях обследования. Касательно вопросов о временах года и частях суток в 4, 5 и 6 классах большинство учащихся старалось разнообразить свои ответы. В 3 классе мы видим, что учащиеся не отвечали на вопрос или писали ответ не полностью, в 4 классе при ответе на данные вопросы могли появляться лишние

элементы, например, «среда» или «декабрь». С каждым годом обучения таких «помарок» становится все меньше. Так, в 6 классе лишь некоторые учащиеся написали не все части суток, например, «день, вечер, ночь». В 3 классе учащиеся не смогли узнать и назвать Солнечную систему, в старших классах практически все учащиеся смогли правильно ответить на вопрос и узнать изображение.

Для достижения большей объективности анализа нами был проведен количественный анализ. Для этого мы сравнили максимальное количество баллов, которое могли получить ученики каждого класса за выполнение экспериментальных заданий, с тем количеством баллов, которое было реально получено детьми. Так, мы установили средний процент выполнения заданий по всему эксперименту для каждого класса. Он позволяет говорить о наличии определенной динамики в состоянии изучаемых представлений (от 29% - в третьем классе, до 90% - в шестом). Можно выделить некоторые периоды (3 класс (29%), 4-5 классы (73 и 71%), 6 класс (90%)), объединенные общностью состояния исследуемой группы представлений. Возможно, это обусловлено спецификой календарно-тематического планирования и распределением исследуемого нами комплекса представлений по годам обучения. Так, в третьем классе дети погружаются в изучение тем, связанных с ознакомлением с космосом только во второй половине года, до этого получение этих представлений происходит косвенно. В 4-5 классах изучение материала идет с опорой на уже сформированные ранее представления, однако опыта работы с данным материалом у детей еще недостаточно. Вместе с тем было интересно, что знания детей в 4 и 5 классах схожи, ведь между ними год обучения. Такое небольшое различие может быть связано с неполнотой раскрытия темы в 5 классе, с общим снижением успеваемости в 5 классе в связи с переходом ребенка в новые условия обучения.

Библиографический список

1. Кудрина С.В. Мир природы и человека. 3 класс: рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Москва : Владос, 2019а. 55 с.
2. Кудрина С.В. Мир природы и человека. 4 класс: рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Москва : Владос, 2019б. 55 с.

3. Кудрина С.В. Мир природы и человека : учебник для 3 класса общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Москва : Владос, 2019в. 107 с.

4. Кудрина С.В. Мир природы и человека : учебник для 4 класса общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Москва : Владос, 2019г. 108 с.

5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). сайт :URL: <https://fgosreestr.ru/>(дата обращения: 06.03.2021).

УДК 376.3

П.Ю. Мальцева

Предметно-пространственная среда как средство познавательного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья
DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-153-156

Аннотация. Автор статьи описывает практический опыт использования предметно-пространственной среды в качестве средства познавательного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. В ходе взаимодействия учителя-дефектолога и детей в рамках проектной деятельности автор говорит об эффективности представленной работы.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья, предметно-пространственная среда, познавательное развитие.

P.Y. Maltseva

Subject-spatial environment as a means of cognitive development of preschool children with disabilities

Abstract. The author of the article describes the practical experience of using the subject-spatial environment as a means of cognitive development of preschool children with disabilities. In the course of interaction between the teacher-defectologist and children in the framework of