



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ дошкольного, начального и коррекционного образования
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Содержание коррекционной работы по развитию представлений об
окружающем мире детей младшего школьного возраста с нарушением
интеллекта на уроках чтения**

Выпускная квалификационная работа по направлению

**44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата**

**«Олигофренопедагогика»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

95 % авторского текста
Работа *Дружинина Л.А.* защищена
«*5*» *03* *26.25*
зав. кафедрой ППиПМ
Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-217-5-1
Храмыцкая Александра Витальевна

Научный руководитель:

Васильева Виктория Сергеевна
К.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Васильева Виктория Сергеевна

Дружинина

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	6
1.1	6
1.2	Ошибка! Закладка не определена.
1.3	15
1.4	18
Выводы по главе 1	20
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	22
2.1	22
2.2	31
2.3	36
Выводы по главе 2	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	67

ВВЕДЕНИЕ

Формирование адекватных представлений об окружающем мире составляет основу социализации и адаптации детей. В то время как дети, развивающиеся в соответствии с возрастной нормой в состоянии сделать это самостоятельно или при незначительном участии взрослых, то обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) для освоения этих представлений требуется целенаправленное педагогическое сопровождение и систематическая коррекционная помощь. в формировании представлений об окружающем мире.

Наибольшие трудности при включении в образовательное пространство наблюдаются у детей с отклонениями в развитии. Особое место среди них занимают обучающиеся с интеллектуальными нарушениями – одна из наиболее многочисленных категорий обучающихся с ОВЗ. Дети с нарушением интеллекта представляют собой весьма неоднородную группу с различными темпом и динамикой психофизического развития, и потенциальными возможностями обучения в условиях коррекционно-педагогических воздействий. Для этой категории учащихся характерны выраженные нарушения социально-коммуникативной сферы, узкий спектр интересов и ограниченность воображения.

Формирование представлений об окружающем мире служит фундаментом для успешного обучения. У младших школьников с интеллектуальными нарушениями этот процесс происходит замедленно: они постепенно учатся понимать себя, предметный мир, природу, социальные отношения и других людей. Расширение кругозора положительно влияет на их интеллектуальное развитие, нравственное воспитание, познавательные способности и становление личности. Однако именно развитие адекватных представлений об окружающей действительности у данной категории учащихся представляет особую педагогическую сложность в связи с особенностями их познавательного развития.

Исследованиями нарушений интеллекта у детей младшего школьного возраста занимались такие специалисты как Л.С. Выготский, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, С.Д. Забрамная, В.Г. Петрова, Е.А. Стребелева, Т.М. Зырянова, К.В. Любавин, Е.Н. Трубина и другие.

Изучив специальную литературу, посвященную проблемам коррекционно-развивающего обучения детей с интеллектуальными нарушениями, мы обнаружили, что формированию их представлений об окружающем мире уделяется мало, вероятно, в связи с крайней узкой направленностью данной проблемы. Особенно мало практических разработок, использующих потенциал уроков чтения для системного развития представлений об основах окружающего мира у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в условиях образовательных учреждений. Все вышесказанное свидетельствует об **актуальности** выбранной нами темы выпускной квалификационной работы.

Цель исследования – изучить специфику развития представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

Объект исследования – процесс целенаправленного развития представлений об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Предмет исследования – коррекционная работа на уроках чтения, направленная на развитие представлений об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Исходя из цели исследования были определены **задачи**:

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы формирования представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушением интеллекта.
2. Определить уровень развития представлений об окружающем мире у учащихся младших классов с нарушением интеллекта.

3. Разработать содержание коррекционной деятельности учителя по развитию представлений об окружающем мире у учащихся младших классов с нарушением интеллекта на уроках чтения.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и задачами исследования. В ходе исследования применялись следующие методы:

- *Теоретические*: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития представлений об окружающем мире у детей с нарушением интеллекта, методическая разработка цикла коррекционных занятий.

- *Эмпирические*: наблюдение, диагностика.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №119 г. Челябинска».

В рамках исследования приняли участие 5 учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта 8-9 лет.

Работа включает введение, две главы , выводы по главам, заключение, список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1. Определение понятия «Ознакомление с окружающим миром»

Ознакомление с окружающим миром – это педагогический процесс формирования у детей целостной системы знаний о предметах и явлениях действительности. Формирование у ребёнка представлений об окружающем мире – это не просто запоминание названий предметов или явлений, а сложный длительный процесс осмыслиения связей между ними. В традиционной педагогике под ознакомлением с окружающим миром понимают систему педагогических воздействий, направленных на расширение знаний о природе, человеке и обществе через наблюдение за природными явлениями, формирование практических навыков и общение.

Многие известные педагоги и психологи подчеркивали, что знакомство с окружающим миром и природой играет ключевую роль в развитии и воспитании ребенка. Так, например, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, Ф. Фребель и другие рассматривали природу как важнейший образовательный ресурс. В своих работах они подчеркивали, что взаимодействие с природной средой способствует интеллектуальному и эмоциональному развитию, формированию личностных качеств.

Как пишет Н.Ф. Виноградова, «ознакомление с окружающим миром не только обогащает знания детей, но и способствует развитию их мышления, речи и эмоциональной сферы» [5]. В то же время З.А. Клепинина и Г.Н. Аквилева дают такое определение: ознакомление с окружающим миром – это «целенаправленная деятельность педагога, в ходе которой дети приобретают знания о природе, обществе, культуре и учатся применять их в практической жизни» [18].

При этом можно выделить следующие задачи, являющиеся основой такой работы:

- формирование представлений о природных и социальных явлениях;
- развитие наблюдательности, любознательности и познавательного интереса;
- воспитание бережного отношения к природе и окружающей среде;
- обучение сравнению, анализу, и обобщению полученной информации.

В результате ознакомления с окружающей средой у детей формируется система устойчивых представлений о предметах, явлениях и процессах природного и социального характера. По определению А.А. Люблинской, представления – это наглядные образы предметов или явлений, возникающие на основе прошлого опыта. Они бывают общими и единичными, то есть более индивидуальными и конкретными. Последние содержат элементы обобщения, так как объединяют образы многих отдельных, но схожих объектов. Благодаря этому представления становятся важным переходным этапом между восприятием и логическим мышлением. В отличие от абстрактных понятий, они сохраняют наглядность, хоть и не отражают скрытые закономерности.

Исследования психологов доказали, что представления у детей формируются не пассивно, а через практическую деятельность - конструирование, рисование и другие действия

И.Х. Песталоцци, швейцарский педагог, считал, что природа – один из важнейших факторов умственного, нравственного и эмоционального воспитания. По мнению И.Х. Песталоцци изучение природных явлений должно происходить посредством наблюдений. Ученик должен научиться выделять основные свойства среди наблюдаемых предметов и явлений,

анализировать и обобщать их, а также выражать полученные знания при помощи речи. Все это ложится в основу логического мышления ребенка.

Р.А. Петросова отмечает, что «эффективность ознакомления с окружающим миром во многом зависит от сочетания различных методов и форм работы, которые позволяют активизировать познавательную деятельность детей» [24]. На практике это значит, что один урок не должен ограничиваться только рассказом, вместо этого следует сочетать наблюдение, демонстрацию и практическую работу.

Среди методов, использующихся для формирования первичной картины мира у младших школьников, наиболее часто встречаются следующие:

1. Наблюдение – непосредственное восприятие объектов и явлений: например, прогулка в разные сезоны, наблюдение за сменой листвьев или за ростом растения в классе.

2. Беседы и рассказы – такой подход помогает систематизировать знания учащихся и развивать речь.

3. Эксперименты – простые опыты (с водой, воздухом, землей, песком и т.д.), которые позволяют детям наглядно увидеть свойства предметов или явлений, а в некоторых случаях выявить причину и следствие.

4. Игровые технологии – дидактические игры, моделирование, ролевые ситуации, которые вовлекают и мотивируют учащихся.

Все эти методы взаимодополняют друг друга.

Л.С. Выготский подчёркивал: «познание окружающего мира начинается с чувственного восприятия, которое постепенно перерастает в осознанное понимание закономерностей и связей между явлениями» [7]. Особое значение в этом процессе имеет интеграция знаний. Так, на уроках чтения дети не только обучаются технике речи, но и знакомятся с природными явлениями, культурой и общественными нормами через художественные тексты. Как отмечает А.А. Краева, «литературные произведения служат мощным инструментом для расширения представлений детей об окружающем мире,

так как сочетают в себе познавательный и эмоциональный компоненты» [19]. Например, рассказ о деревенской жизни может дать представление о сезонной работе, о взаимодействии людей и природы, одновременно пробуждая эмоции и сочувствие.

Так, ознакомление с окружающим миром нельзя охарактеризовать иначе как многогранный процесс. Он включает передачу знаний, развитие мышления, эмоциональной отзывчивости и практических умений. Для достижения хороших результатов педагог должен учитывать возрастные и психологические особенности детей, грамотно подбирать методики и не забывать про творческий подход. Как справедливо замечает И.Я. Лerner, «знания об окружающем мире должны быть не просто усвоены, но и осмыслены, чтобы стать основой для дальнейшего развития личности» [20].

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта

Дети младшего школьного возраста с нарушением интеллекта относятся к особой категории обучающихся. Их развитие значительно отличается от нормативного. В.И. Лубовский справедливо отмечает, что интеллектуальное нарушение – это не простое снижение познавательных способностей, а изменение всей психической деятельности ребенка, влияющее и на эмоционально-волевую сферу, и на социальную адаптацию, и на становление личности [24]. Н.С. Куликова же определяет интеллектуальное недоразвитие как группу синдромов органической природы, которое проявляется заметным психическим недоразвитием с преобладающей нехваткой интеллектуальных способностей [21]. В настоящее время под умственной отсталостью понимается устойчивое нарушение познавательной деятельности, вызванное наследственными или приобретенными органическими поражениями мозга, которое сопровождается сильной

недоразвитостью психических функций и недостаточностью когнитивных способностей.

Умственная отсталость подразделяется на две основные формы: олигофрению и деменцию. Олигофрения – это группа состояний, для которой характерно общее необратимое психическое недоразвитие, нарушение абстрактного мышления и стабильное состояние (отсутствие прогрессирования).

Такие нарушения чаще всего связаны с поражением центральной нервной системы, возникшими на начальных этапах развития. При этом медицинские причины интеллектуальной недоразвитости могут быть очень разнообразны. Среди них могут быть генетические аномалии (например, синдром Дауна), внутриутробные инфекции и родовые травмы, токсические воздействия в раннем детстве.

В современной международной классификации (МКБ-10) выделяют четыре степени умственной отсталости на основе уровня интеллектуального развития (IQ):

1. Легкая (IQ 50 – 69). Это самая распространенная группа, а также наименьшая степень психического недоразвития. Может появиться вследствие семейной предрасположенности, генетических факторов или негрубых внешних воздействий. Дети с данной формой умственной отсталости способны обучаться в образовательных учреждениях по специальным адаптированным программам и осваивать навыки самообслуживания и простые профессии.

2. Умеренная (IQ 35 – 49). Данная форма встречается примерно у 20% детей. Чаще всего связана с наследственностью либо органическими поражениями мозга. Для этой группы умственной отсталости характерны значительные затруднения в развитии речи, памяти и восприятия, эмоционально-волевой сферы, а также мышления и моторики. При этом при помощи специального обучения такие дети способны освоить элементарные

навыки самообслуживания, а также работу в специализированных мастерских и простейшие навыки чтения, письма и счета.

3. Тяжелая (IQ 20 – 34). Эта категория составляет около 4% случаев. Недостаток интеллекта в этом случае обусловлен, в основном, грубыми органическими нарушениями и сопровождается глубоким поражением всех психических функций и неврологическими расстройствами.

4. Глубокая (IQ < 20). Наиболее редкая группа, около 1% всех случаев. Наиболее характерный признак – практически полное отсутствие понимания окружающего мира, навыков речи и самообслуживания. Также часто сопровождается двигательными нарушениями, отсутствием координации и моторики, что приводит к необходимости постоянного ухода и сопровождения. Обучение таких детей возможно только на уровне простейших реакций и невербального взаимодействия.

Основной контингент специальных (коррекционных) образовательных учреждений – это учащиеся с легкой степенью интеллектуальных нарушений. Но даже при легкой степени у них сохраняется замедленный темп психического развития и трудности формирования новых нейронных связей[3].

Н.С. Куликова, ссылаясь на классификацию М.С. Певзнера, выделяет пять форм олигофрении:

- неосложенную;
- с преобладанием возбуждения или торможения;
- со снижением функций анализаторов;
- с психопатоподобным поведением;
- с недостаточностью лобных отделов коры [32].

Умственная отсталость влияет на психику ребенка неравномерно: одни функции могут быть нарушены сильно, в то время как другие развиты относительно хорошо. Именно эта неравномерность обуславливает

индивидуальные различия между детьми в мышлении, познавательной деятельности и поведении.

Дети, с нарушением интеллекта способны к развитию, хоть и совершенно особым путем, отличным от нормы и медленнее своих нормотипичных сверстников. Их развитие может значительно отклоняться от нормы, но все же является прогрессирующим процессом, который качественно меняет их мышление и восприятие мира. Как отмечает Е.А. Стребелева, "эффективность коррекционной работы напрямую зависит от учета зоны ближайшего развития. Даже при выраженных нарушениях ребенок способен продвигаться вперед при правильно организованной помощи" [33].

Особенности познавательной деятельности детей с умственной отсталостью проявляются прежде всего в слабости и неустойчивости внимания. Таким детям трудно сосредоточиться, они не могут удержать цель деятельности и легко отвлекаются, не улавливают то, что говорит учитель, ошибаются при выполнении заданий. При этом их ошибки не являются систематическими. Такие особенности ярко свидетельствуют о том, что главная проблема ребенка кроется не в интеллектуальной неспособности понять материал, а в трудностях с концентрацией и контролем собственной деятельности. Но при правильно организованном педагогическом процессе, использовании специальных методов и создании подходящей атмосферы они способны направлять и удерживать внимание на учебных задачах, следовать инструкции и переключаться между разными видами деятельности. Роль учителя в обучении таких детей становится решающей: мнение взрослого крайне важно для детей с интеллектуальными нарушениями, а осознанно-положительное отношение к учебной деятельности отмечается только у некоторых учеников [21].

Отличие учащихся с интеллектуальными нарушениями проявляется и в особенностях их восприятия. Они часто воспринимают предметы глобально и поверхностно, не вдаются в детали, не проводят анализов и сравнений. Их

восприятие фрагментарно и замедленно, а выделение существенных признаков объекта вызывает затруднения. Дети с умственной отсталостью имеют проблемы с пространственной ориентацией (путают право и лево, с трудом понимают схемы и планы или не понимают их вовсе) [8].

Мышление детей с нарушением интеллекта ригидно, оно отличается разрозненностью представлений, слабыми логическими и причинно-следственными связями (они могут описать явление, но не могут объяснить происхождение [31]), их суждения строятся на конкретных наглядных признаках, они склонны называть несущественные свойства объектов, а обобщение и абстрагирование вызывают значительные трудности. Так, например, в экспериментах, где нужно разложить сюжетные картинки и составить рассказ, ребенок с нарушениями развития располагает картинки хаотично и не может выстроить связную цепочку размышлений. Дети могут усвоить простейшие видовые и групповые понятия (например, узнать предметы одежды или животных), но выход за пределы привычного опыта резко снижает их возможности. К тому же такие дети редко планируют дальнейшие действия и предвидят их результаты.

Грубые нарушения интеллекта напрямую связаны с глубоким недоразвитием речи. Эти две сферы тесно переплетены: серьезные трудности в мышлении закономерно приводят к таким же серьезным проблемам в формировании и использовании языка, таким как бедный словарный запас, неспособность выстраивать грамматические конструкции и понимать сложные инструкции, тексты. Речевая инициатива учащихся с нарушением интеллекта крайне слаба, составление даже небольшого рассказа на заданную тему представляет для них большую трудность. Зачастую дети либо вовсе отказываются от таких заданий, либо ограничиваются краткими, односложными фразами. Но корень проблемы кроется не только в речевых нарушениях. Главная причина такого поведения в недостаточности личностно-волевой сферы: им сложно заставить себя приложить усилия,

удержать цель задания и преодолеть трудности. Кроме того, свою роль играют общая пассивность, сниженная познавательная потребность и недостаточная мотивация.

Память – это основа нашего взаимодействия с миром, позволяющая запоминать, хранить и использовать прошлый опыт. Именно благодаря ей человек усваивает знания предыдущих поколений, применяет на практике собственный опыт и непрерывно развивает свои навыки. У детей с нарушением интеллекта объем кратковременной памяти значительно снижен, запоминают материал они медленно и быстро забывают, затрудняются воспроизвести полученную информацию. Интересно, что непроизвольное запоминание у младших школьников с интеллектуальными нарушениями эффективнее, когда текст сопровождается игрой.

Особое место в исследованиях занимает произвольное запоминание. Как отмечал Л.С. Выготский, способность к целенаправленному запоминанию – один из ключевых показателей умственного развития ребенка.

Для детей с умственной отсталостью крайне характерны отсутствие инициативы и самостоятельности. При этом их эмоциональная сфера часто сохранна. Но пробудить их к деятельности, выходящей за рамки их узких интересов очень сложно, а если это и удается, то мотивация быстро теряется.

Ограниченност представлений о мире, сниженная активность, узость интересов и представлений о мире связаны с недоразвитостью нервной системы и основных психических функций. Не только низкий уровень интеллекта, но и весь этот комплекс особенностей создает для детей с нарушением интеллекта трудности в построении отношений со сверстниками и взрослыми.

При обучении детей с нарушением интеллекта важно избегать стереотипов. Как справедливо замечает Л.Б. Баряева, "дети с интеллектуальными нарушениями способны к эмпатии и привязанности, а их

"неадекватные" реакции часто вызваны непониманием социальных контекстов" [2].

1.3. Особенности представлений об окружающем мире у учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Младший школьный возраст – это время активного познания мира. В этот период у детей особенно высока познавательная активность, они стремятся познать окружающий мир и проявляют естественную любознательность.

Учащиеся с нормальным уровнем психофизического развития естественным образом познают этот мир через повседневный опыт и врожденное любопытство, с минимальным вмешательством взрослых, в то время как у младших школьников с интеллектуальными нарушениями этот своеобразный процесс требует особых условий и целенаправленной педагогической поддержки. Как отмечает С.Д Забрамная, «дети с нарушением интеллекта не способны самостоятельно выделять существенные признаки объектов, поэтому их представления об окружающем часто фрагментарны и искажены» [13]. Эти особенности обусловлены воздействием нарушений центральной нервной системы на все познавательные процессы, что приводит к специальному освоению социальной и природной окружающей среды.

Картина мира у детей с нарушением интеллекта отличается фрагментарностью, бедностью содержания и недостаточной осознанностью [4]. Это напрямую связано с особенностями их психофизического развития. У детей с особыми образовательными потребностями особенности развития искажают процесс восприятия, что приводит к трудностям в формировании целостного образа объекта и изменяет его качественное отражение.

Исследования С.Г. Шевченко показывают, что «запас сведений о мире у учащихся 1-2 классов специальных школ может быть в 2-3 раза беднее, чем у

их сверстников из общеобразовательных школ» [36]. Учащиеся знают основные бытовые понятия, но эти знания поверхностные и несистематизированные. В результате их опыт часто ограничен кругом бытовых ситуаций и предметов, с которыми они сталкиваются наиболее часто. Например, ребенок может узнать яблоко на изображении, но ответить на вопрос «Где оно растет?» или «Какое оно на вкус?» ему будет трудно.

Словарный запас учащихся с интеллектуальной недостаточностью значительно меньше, чем у их сверстников без особенностей интеллектуального развития. По данным исследований, пассивный словарь младшеклассников с интеллектуальными нарушениями может содержать около 800-1000 слов, в то время как у нормотипичных детей того же возраста он составляет 3000-5000 слов [14].

Также установление причинно-следственных связей вызывает значительные трудности. Так, например, ребенок с умственной отсталостью может запомнить, что растения нуждаются в поливе, но не понимает, что без воды они засохнут [31].

Восприятие детей с интеллектуальной недостаточностью, как мы уже отмечали ранее, является поверхностным и избирательным. Они могут запомнить яркую и несущественную деталь объекта, но проигнорировать главную функцию. Например, после прочтения рассказа о пекаре учащийся может запомнить и рассказать о белом колпаке и муке на его фартуке, но сможет объяснить, для чего нужны дрожжи или как тесто превращается в хлеб. Точно также на прогулке осенью он может не обратить внимания на многообразие красок и растений, у него не возникнет вопрос «Почему опадают листья?», зато он запросто запомнит яркий фантик, оказавшийся под деревом.

Все это существенно усложняет целенаправленное обучение. Педагогу необходимо использовать особые приемы для привлечения и удержания внимания, а также постоянно возвращаться к одному и тому же материалу в новых ситуациях.

Представлениям о мире детей с умственной отсталостью свойственна ригидность. Образ, созданный с трудом, прочно фиксируется в сознании и перенести его на аналогичный объект или адаптировать к новым знаниям бывает очень сложно. Поэтому картина мира у таких учащихся остается не только бедной по содержанию, но и статичной, лишенной системных связей и глубины, и даже усвоенные знания существуют как бы изолировано, не образуя единой системы, что приводит к трудностям с их практическим применением [28]. В результате это затрудняет социальную адаптацию детей с нарушением интеллекта, препятствует усвоению школьных знаний, в частности на уроках чтения, где понимание текста опираются на имеющийся жизетайский опыт.

Особое внимание уделяется воспитательной функции обучения, так как миропонимание формируется на основе приобретенных знаний, выражает отношение человека к природе и является неотъемлемой частью его мировоззрения. Ведущим методом в процессе ознакомления младших школьников с окружающим миром выступает наблюдение, которое дополняется беседами, рассказами, игровыми методами и экскурсиями.

Учащиеся младшего школьного возраста с олигофренией плохо представляют себе пространство и время. Они часто затрудняются с определением последовательности времен года, не могут соотнести события и время их происхождения, найти свой класс в здании школы, легко путают «вчера» и «завтра», «право» и «лево», «далеко» и «близко» и подобные им категории [17]. Такие дети с большим трудом ориентируются во времени суток, днях недели и сезонах.

К тому же формирование представлений о мире у детей с умственной отсталостью происходит очень медленно. Там, где нормально развивающемуся ребенку достаточно 1 или 2 занятий для усвоения понятия, учащимся с интеллектуальной недостаточностью требуется 5-6 повторений и использование различных наглядных материалов [27].

Несмотря на все перечисленные особенности, учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития обладают большим потенциалом для развития и при правильном коррекционно-развивающем обучении могут достичь хорошего прогресса в понимании окружающего их мира.

1.4. Возможности уроков чтения в формировании знаний об окружающем мире у младших школьников с нарушением интеллекта

Уроки чтения в младших классах для учащихся специальных школ обладают значительным коррекционно-развивающим потенциалом. Они представляют собой уникальный инструмент для формирования целостной картины мира у детей с интеллектуальными нарушениями. По словам В.Г. Петровой, «художественное слово обладает особой силой эмоционального воздействия, что делает его незаменимым средством коррекции и развития представлений об окружающей действительности» [28].

В отличие от обычных школьников, которые познают мир более активно и самостоятельно, для учащихся с умственной отсталостью литературные произведения становятся не только источником новой информации, но и способом осмыслиения природных явлений, норм поведения, социальных отношений – всего того, что их нормотипичные сверстники изучают естественным путем. Представления об окружающем мире становятся основой их жизненного опыта.

Уроки чтения открывают широкие возможности для коррекции и формирования картины мира у учащихся данной категории:

1. Позволяют преодолеть познавательные трудности. Информация в художественных текстах представлена в эмоционально насыщенной, образной форме. Яркие образы и сюжеты помогают ученикам удерживать внимание, а многократное возвращение к одним и тем темам позволяет повторить и закрепить пройденный материал.

2. Создает предпосылки для развития речи и обогащения словарного запаса. Работа с текстом позволяет естественным образом вводить новые понятия об окружающем мире. Ученики составляют ответы на вопросы, пересказывают тексты, обсуждают поступки и причины событий, что способствует развитию умения строить простые причинно-следственные связи и связную речь.

3. Способствует формированию личностного отношения. Эмоциональная составляющая литературных произведений пробуждает у учащихся с интеллектуальными нарушениями интерес и сочувствие. Переживая вместе с героями различные ситуации, дети учатся понимать последствия поступков или явлений природы. Это приводит к более осознанному усвоению знаний.

4. Помогает сформировать более полную и целостную картину мира. На уроках чтения знания из области природоведения, географии, социума интегрированы в единый сюжет, что позволяет показать взаимосвязь явлений и преодолеть тем самым свойственную детям с умственной отсталостью разрозненность представлений о мире.

Все эти возможности направлены на преодоление фрагментарности восприятия и формирование системы восприятия и понимания мира, что особенно значимо для детей с нарушением интеллектуального развития.

Особенность чтения состоит в том, что оно позволяют изучать окружающий мир в безопасной эмоционально доступной форме. Литература дает возможность многократного возвращения к одним и тем же явлениям через разные тексты, что крайне важно для детей с интеллектуальными нарушениями [20]. При этом от педагога требуется тщательно продуманный, специализированный подход к реализации. Тексты для чтения нужно подбирать исходя из ценности их содержания и доступности описанных в нем явлений, они должны соотносится с жизненным опытом учащихся, сюжеты должны быть предсказуемыми, а язык простым, но полным ярких образов.

Рассказы о природе, животных, семейных и школьных ситуациях, трудовой деятельности людей становятся основным материалом для совместного обсуждения и анализа.

Уроки чтения становятся основой, на которую накладываются представления об окружающем мире. Через художественные тексты и их обсуждения учащиеся с интеллектуальными нарушениями учатся понимать мир целостно и осмысленно, видеть связи и формировать эмоциональный отклик на происходящее вокруг них. При этом, уроки чтения являются лишь частью большой системной работы. Только при интеграции с рисованием, ручным трудом, уроками окружающего мира можно сформировать у учащихся полноценное, живое представление об окружающем их мире.

Выводы по главе 1

На основании анализа психолого-педагогической литературы по выбранной теме, мы пришли к выводу, что ознакомление с окружающим миром представляет собой целостный, многогранный процесс, направленный на формирование у учащихся системы представлений о природе, обществе и человеке. Для детей с нарушением интеллекта этот процесс особенно значим, так как познавать окружающих мир самостоятельно для них действительно трудно.

Это связано со специфическими особенностями их развития. Для младших школьников с нарушением интеллекта характерны слабое и неустойчивое внимание, замедленный темп психических процессов, ригидность мышления, сниженный объем памяти и трудность в установлении причинно-следственных связей. Эти особенности в значительной степени влияют на формирование их представлений об окружающем мире, в результате чего эти представления фрагментарны, несистематизированы и бедны. Но несмотря на это учащиеся с интеллектуальными нарушениями обладают большим потенциалом для развития и могут достичь значительного прогресса.

Особую роль в этом процессе играют уроки чтения. Уроки чтения, построенные с учетом эмоционального компонента, позволяют создать особую образовательную среду. Сочетание художественного слова с практической деятельностью, использование разнообразной наглядности и опора на эмоциональный отклик учащихся создают условия для преодоления формализма знаний и формирования более целостной и осознанной картины окружающего мира у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Систематическая работа с литературными текстами, подкрепленная практической деятельностью и разнообразной наглядностью, позволяет преодолевать характерные для детей с интеллектуальными нарушениями трудности и создает прочную основу для их дальнейшего развития и социальной адаптации.

Таким образом, целенаправленная и регулярная работа по формированию представлений об окружающем мире на уроках чтения является необходимым условием успешного развития младших школьников с нарушением интеллекта.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Организация, содержание и методика проведения эксперимента

Исследование по изучению представлений об окружающем мире у учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта было организовано и проведено на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №119 г. Челябинска» в мае 2025 года.

Целью эксперимента является выявление исходного уровня сформированности представлений об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

В эксперименте приняли участие пять учащихся второго класса в возрасте 8-9 лет с заключением ПМПК и официальным диагнозом «Умственная отсталость легкой степени». Выраженных нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата у учеников, принявших участие в исследовании, не было. Список участников эксперимента представлен в таблице ниже.

Таблица 1 – Список учащихся, принимавших участие в эксперименте

№	Имя обучающегося	Возраст
1	Александр	9 лет
2	Вячеслав	8 лет
3	Кирилл	9 лет
4	Максим	9 лет
5	Николай	9 лет

Для изучения уровня сформированности представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта мы подобрали несколько методик. В качестве основы диагностики был выбран принцип игровой и продуктивной деятельности. Это способствовало высокой

степени заинтересованности и раскрытия потенциала учеников, участвовавших в эксперименте.

Методика «Детский образ мира» (ДОМ), разработанная А.Н. Косымовой под руководством С.А. Домишкевича. Диагностические материалы также включают в себя изображения и объекты, автором которых является С.А. Домишкевич. Эта методика направлена на изучение когнитивного и эмоционального компонентов.

Первым этапом проводится диагностическое интервью, чтобы оценить вербальные представления участников о природе и обществе. Для этого мы подобрали вопросы, охватывающие основные темы предмета «Окружающий мир». Каждому участнику эксперимента задавались вопросы, ответы на которые оценивались по пятибалльной шкале. 0 баллов в этой системе не ставится. Некорректный ответ фиксируется педагогом, но не оценивается баллом.

Проводить интервью следует в спокойной доброжелательной обстановке, задавая последовательно вопросы из списка. Если у ребенка возникают трудности с ответом, допустимо задать стимулирующий вопрос. Ответы на вопросы фиксируются.

Ниже приведен список вопросов и критерии оценивания к ним:

Раздел «Животные».

Вопрос 1: «Назови, каких домашних животных и птиц ты знаешь? Что это за животные, чем они полезны?»

Критерии оценивания:

- 5 баллов ставится ученику, если он самостоятельно называет несколько животных и дает им развернутую характеристики. Его ответ может выглядеть следующим образом: «Корова дает молоко, из него делают сметану и творог. Собака лает и охраняет дом от чужих людей. Курица ест зернышки и несет яйца. Кошка ловит мышей, любит молоко. Эти животные живут с человеком, он кормит их и ухаживает за ними».

- 4 балла ставится, если учащийся нескольких животных и дает им краткие, но верные характеристики. Например: «Собака лает. Корова дает молоко. Курица дает яйца».
- 3 балла ставится, если ребенок может называть животных, но характеристики дает только с помощью наводящих вопросов. Пример ответа: «Собака и кошка, попугай». На вопрос «Что делает кошка?» отвечает: «Мяукает».
- 2 балла ставится, если ученик называет только перечисляет животных, но не может охарактеризовать их даже с помощью.

- 1 балл ставится, если учащийся называет одно животное, дает очень общий ответ («Они живут там...»), не может назвать ни одного примера вообще или ответ получен после многократных наводящих вопросов. Например, ученик отвечает «Не знаю», пожимает плечами или молчит.

Вопрос 2: «Каких диких животных можно встретить в лесу? Расскажи про них, какие они, где живут?»

- 5 баллов ученик получает, если самостоятельно называет несколько животных, для каждого дает верную характеристику (повадки, внешность, среда обитания). Ответ может выглядеть так: «Медвель – большой, коричневый, зимой спит в берлоге. Лиса – рыжая, живет в норе, ловит мышей. Заяц – быстро бегает, летом серый, зимой белый» и т.д.
- 4 балла ставится учащемуся, если он самостоятельно называет несколько животных, но характеристики может дать только кратко. Пример: «Медведь большой. Лиса – рыжая».
- 3 балла ставится ребенку, если он называет нескольких животных, но допускает одну непринципиальную ошибку, характеристику животным дает только с помощью наводящих вопросов. Пример ответа: «Медведь, олень, лиса». На вопрос «Где живет медведь?» отвечает: «Берлога».

- 2 балла ставится ученик, если он называет только небольшое количество животных, но не может охарактеризовать их даже с помощью педагога.
- 1 балл учащемуся ставится, если он может назвать не более 1 животного, не знает ответа на вопрос вообще либо дает крайне обобщенный ответ. Например: «Они в лесу живут».

Раздел «Природа».

Вопрос 3: «Какое сейчас время года? Какое время года будет следующим? Опиши их. Что происходит в это время года?»

- 5 баллов ставится ученику, если он правильно называет текущее и следующее время года, дает их развернутое описание (погода, состояние растений, деятельность людей). Ответ может выглядеть так: «Сейчас весна. Весной становится тепло, тает снег, вырастают листья на деревьях, прилетают птицы. Может пойти дождь. Мы много гуляем, носим легкую одежду. Потом будет лето, станет жарко, мы будем купаться. Начнутся каникулы» и т.д.
- 4 балла ученик получает, если он правильно определяет оба времени года, может назвать 1-2 верных признака для каждого времени года.
- 3 балла ставится, если учащийся верно определяет только текущее время года, признаки называет с помощью наводящих вопросов.
- 2 балла выставляются, если ребенок называет верно только текущее время года, признаки не может назвать или называет неверно.
- 1 балл учащемуся ставится, если он затрудняется определить время года даже с помощью учителя, называет его с ошибкой или после многоократных подсказок, признаки не называет.

Вопрос 4: «Какая бывает погода? Опиши, что происходит, когда идет дождь (снег)?»

- 5 баллов дается за ответ, если учащийся правильно называет несколько природных явлений, дает им развернутую характеристику и описывает последствия. Ответ может выглядеть следующим образом: «Бывает

дождь, с неба капают капли воды, на дорогах появляются лужи, земля становится мокрой, растения пьют воду. Если идет снег, на улице холодно, белые снежинки падают с неба, все становится белым. Когда дует ветер деревья качаются, листья улетают».

- 4 балла ставится, если ребенок называет несколько явлений и дает им краткое описание. Например: «Дождь – вода с неба. Ветер дует».
- 3 балла ученику ставится, если он приводит в пример несколько явлений, но характеристику может дать только с помощью педагога.
- 2 балла ставится, если ученик может называть 1-2 явления, но не может его описать даже с помощью наводящих вопросов.
- 1 балл учащемуся ставится, если он не может назвать ни одного явления природы даже при помощи педагога или дает общий ответ. Например: «Погода бывает разная».

Раздел «Растения».

Вопрос 5: «Какие ты знаешь фрукты и овощи? Что растет в саду на даче? А в лесу? »

Критерии оценивания:

- 5 баллов ставится, если ученик четко разделяет понятия, отличает деревья, фрукты и овощи друг от друга, может назвать несколько примеров из каждой категории. Ответ может выглядеть так: «В саду растут огурцы, помидоры, морковка, картошка – это овощи. Они растут в огороде. Яблоки, груши, сливы – это фрукты, они растут в саду. В лесу растут деревья: елки, сосны, березы».
- 4 балла ученик получает, если самостоятельно назвал несколько примеров растений, но перепутал категории («Помидоры растут в лесу») или называет примеры только из одной категории.
- 3 балла ставится, если ученик называет небольшое количество примеров, определить категорию растений может только при помощи педагога и наводящих вопросов.

- 2 балла ставится учащемуся, если он называет 1-2 примера, но не может сказать, где растут эти растения.
- 1 балл ставится, если ученик не может называть конкретные растения, не дает ответа вообще либо дает общий ответ (например: «Трава, деревья»).

Обработка результатов: в ходе работы оценивается полнота и качество ответов, умение называть характеристики объектов, разделять их по категориям и описывать последствия. Мы выделили три уровня обобщения:

- Высокий уровень (21-25 баллов): Представления целостные, системные. Учащийся самостоятельно приводит примеры, дает развернутые описания, присутствует понимание причинно-следственных связей.
- Средний уровень (11-20 баллов): Представления в основном точные, но фрагментарные. Ученик называет и узнает объекты, но для их характеристики ему требуется помочь взрослого.
- Низкий уровень (0-10 баллов): Объем представлений учащегося сильно ограничен, часто встречаются ошибки, либо представления и вовсе отсутствуют. Ребенок с большим трудом называет знакомые объекты, помочь взрослого малоэффективна. Требуется целенаправленная коррекционная работа по формированию базовых представлений.

Вторым этапом диагностики стала проективная методика «Создание образа мира», в основе которой лежат разработки А.Н. Косымовой и С.А. Домишкевича. Эта методика направлена на выявление эмоционально-образного компонента представлений учащихся об окружающей действительности через его творческую деятельность. Этот этап позволил минимизировать влияние речевых способностей обучающихся на их результаты и получить представление об их внутренней картине мира.

Мы адаптировали данную методику для нашего исследования в соответствии с учетом особенностей психофизического развития детей с нарушением интеллекта. Для этого мы упростили набор материалов с

акцентом на темы, соответствующие программе «Окружающий мир» для младших школьников и разработали критерии оценивания.

На этом этапе мы изучали особенности эмоционально-образного представления учащихся об окружающем мире, а также их способности к организации пространства и структурированию.

Для использования этой методики нам понадобились следующие материалы:

- лист белой бумаги формата А3;
- набор заранее вырезанных изображений объектов (см. Приложение 1), объединенных в тематические категории (природа, животные, человек и его деятельность, прочее);
- клей-карандаш;
- набор цветных карандашей.

Учащимся была предложена следующая инструкция: «Перед тобой лежит много разных картинок и белый лист. Давай создадим целый мир на этом листе. Возьми те картинки, которые, по-твоему, должны быть в мире или те, которые тебе нравятся. Приклей их на лист. Если ты считаешь, что чего-то не хватает, можешь нарисовать это карандашами».

Во время работы мы фиксировали последовательность выбора элементов, уверенность или нерешительность учащегося, комментарии ребенка, эмоциональные реакции.

После завершения работы, мы проводили беседу. Схема беседы была следующая:

- 1) Расскажи, что у тебя получилось?
- 2) В какой части этого мира ты бы хотел оказаться? Почему?
- 3) Как ты назовешь свою картину?

При обработке результатов анализируются два критерия, разработанных на основе анализа психолого-педагогической литературы и адаптированных для учащихся с интеллектуальными нарушениями:

Критерий «Действие» характеризует работу с точки зрения смысловой наполненности и логических связей в композиции.

- 3 балла ставится, если ученик создает цельную композицию с несколькими смысловыми зонами, где все элементы логически связаны между собой. Например, он может расположить или нарисовать следующие объекты: лес с дикими животными, город с людьми, на небе солнце, облака.
- 2 балла ставится, если в работе есть условные небо и земля, но связи между элементами, расположенными в этих зонах слабые или неочевидные.
- 1 балл ставится, если элементы расположены случайным образом, в композиции нет смысловых связей между элементами, учащийся приkleил картинки произвольным образом
- 0 баллов ставится, если ребенок отказался выполнять задание, либо приkleил 1-2 изображения и не смог создать композицию вообще.

Критерий «Перспектива» характеризует способность ученика передавать в своей работе глубину пространства, гармоничное соотношение элементов и смысловую иерархию.

- 3 балла ставится, если в работе присутствует четкое выделение линии горизонта. Например, с помощью гор, зданий, нарисованных линий. Все объекты располагаются в пространстве на своем месте, т.е. небо находится вверху работы, земля внизу, деревья находятся на земле, а солнце в небе.
- 2 балла ставится, если ученик сделал попытку разделить пространство, но линию горизонта не выразил, либо если есть незначительные несоответствия. Например, вверху солнце и облака, внизу все остальное.

- 1 балл ставится, если элементы на листе расположены без учета пространственных отношений. Например, машина приклеена в небе, а солнце находится под деревом.
- 0 баллов выставляется, если ученик отказался от выполнения задания или пространственная ориентация на листе полностью отсутствует.

Сумма баллов за два критерия позволяет определить уровень сформированности представлений о мире у учащихся младших классов с интеллектуальными нарушениями.

- Высокий уровень (5-6 баллов). У ученика сформирован целостный, логичный и структурированный образ мира.
- Средний уровень (3-4 балла). Образ мира у учащегося структурирован частично, но присутствует фрагментарность. Он узнает отдельные явления и отзывы, но пространственные представления требуют уточнения.
- Низкий уровень (0-2 балла). Образ мира у ученика не структурирован, хаотичен или не сформирован вовсе.

Описанное нами диагностическое обследование позволяет оценить уровень сформированности представлений об окружающем мире у учащихся младших классов с нарушением интеллекта. В ходе исследования выявляются качество и полнота усвоенных знаний, с какими трудностями столкнулись учащиеся при выполнении заданий, насколько усвоенные учащимися знания соответствуют требованиям образовательного стандарта, а также оценить, насколько успешно ученики применяют полученную информацию в коммуникативной, бытовой или игровой деятельности.

Данную диагностику мы проводили индивидуально с каждым учеником в знакомом кабинете в первой половине дня. Чтобы не утомлять учащихся длительность диагностики составляла 20-25 минут с перерывами. Все ответы и поведенческие реакции мы фиксировали, чтобы проанализировать их позже.

2.2. Анализ результатов изучения представлений об окружающем мире младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Для изучения уровня сформированности представлений об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями мы провели диагностику с участием пяти учащихся второго класса (8-9 лет) муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 119 г. Челябинска». Все пять учащихся имеют заключение ПМПК об умственной отсталости легкой степени.

Рассмотрим качественные показатели результаты диагностического интервью каждого из учеников.

Во время интервью Александр продемонстрировал низкую познавательную активность. На многие вопросы он говорил, что не знает ответа или не отвечал вовсе. Даже когда Александр называл знакомые ответы, он не мог охарактеризовать их или объяснить, зачем они нужны. В его ответах присутствовали грубые ошибки в понимании окружающего мира (например, назвал тигра домашним животным). Этот ученик нуждался в помощи педагога, но чаще всего эта помощь оказывалась неэффективной.

Вячеслав показал довольно обширные знания об окружающем мире, а также их системность. Ответы, которые он давал, были развернутыми и включали в себя характеристики объектов и причинно-следственные связи («Медведь спит зимой, потому что нет еды и холодно»). Его речь была более сложной и структурированной, чем у других учащихся, кроме того, Вячеслав использовал обобщающие понятия.

Кирилл показал хороший объем знаний, но испытывал трудности с систематизацией. Он мог назвать множество объектов, но попытки классифицировать их не всегда были корректными. Так, Кирилл допустил ошибку при перечислении порядка летних месяцев. Очевидные причинно-следственные связи ему были понятны хорошо, а вот в установлении более

сложных он допускал характерные ошибки. Например, Кирилл сказал, что огурец растет в саду, потому что он зеленый, а также не смог разделить фрукты и овощи по группам.

В ходе интервью Максим проявлял активность и старательность, но его знания поверхностны и бессистемны. Он хорошоправлялся с перечислением животных или природных явлений, но затруднялся с установлением причинно-следственных связей и характеристик. Кроме того, Максим часто повторял ответы, используя разные названия одного и того же объекта («кот – кошка»). Для уточнения ответов мы часто задавали наводящие вопросы.

У Николая были очень ограниченные и односложные ответы. Во время интервью мы увидели, что он испытывает значительные трудности с классификацией и обобщением объектов, а его словарный запас очень беден. Отвечая на вопрос про диких животных, Николай смог назвать только волка, но не смог никак его охарактеризовать. Просьба перечислить времена года вызвала у него серьезные затруднения, назвать месяца в верном порядке он тоже не смог, на простые вопросы о явлениях природы Николай не ответил. Этому ученику требовалась постоянная помощь педагога.

Таблица 2 – Результаты диагностического интервью

№	Имя обучающегося	Вопрос 1	Вопрос 2	Вопрос 3	Вопрос 4	Вопрос 5	Сумма баллов
1	Александр	1	2	2	2	2	9
2	Вячеслав	5	5	4	5	4	23
3	Кирилл	4	4	3	3	3	17
4	Максим	3	3	3	3	3	15
5	Николай	2	1	1	2	1	7

Качественный анализ ответов на интервью выявил общую тенденцию: представления об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями носят фрагментарный и бессистемный характер, отличаются бедностью содержания и трудностями в установлении логических связей между явлениями. Они часто могут узнать и назвать отдельный объект, но испытывают значительные трудности с его характеристикой или классификацией, словарный запас ограничен,

присутствует потребность в постоянной помощи взрослых. Все это подтверждает описанные нами в первой главе особенности представлений о мире у учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Для получения более целостной картины мы провели качественный анализ творческой деятельности учеников с нарушением интеллекта по проективной методике «Создание образа мира». Результаты этого анализа представлены ниже.

В своей композиции Александр использовал минимальное количество элементов. Его работа представляла собой абстрактный набор объектов, они располагались на листе хаотично без какой-либо системы, попыток установить связь между ними не было. Была слабая попытка разделить пространство на зоны «небо» и «земля», но линия горизонта выражена не была. Наблюдалось отсутствие интереса к работе. Александр ничего не дорисовывал, попыток сделать работу более детализированной и глубокой не делал.

Композиция Вячеслава была более логичной. Он довольно явно выделил на листе несколько зон (лес, деревня), обозначил линию горизонта, в том числе нарисовав горы, правильно организовал пространство, но допустил незначительные несоответствия, разместив животных на горе. Кроме того, Вячеслав старательно выполнял предложенное ему задание, проявив высокую познавательную активность.

Кирилл в своей работе пытался выстроить логические связи между элементами, но не смог четко разграничить различные смысловые зоны между собой. Пространство в его работе организовано условно. Так, он разместил диких животных рядом с деревьями, но не разделил между собой лес, город и деревню. Также Кирилл проявил фантазию, дорисовав в своей работе дорогу и речку.

В работе Максима прослеживается понимание общего принципа организации пространства (небо наверху, а земля внизу), но линия горизонта не выражена. Логические связи между объектами присутствуют лишь

частично. Создавая работу, Максим торопился, поэтому наблюдается недостаток детализации: ученик нарисовал деревья, но изобразил их схематично.

Для Николая это задание оказалось трудным: он действовал хаотично, размещал элементы случайным образом, не учитывая логические и пространственные связи. Например, он поместил солнце внизу листа, а дерево «поставил» сверху. Сюжет в композиции также отсутствует. К тому же у Николая наблюдались явная незаинтересованность и нежелание выполнять задание.

Таблица 3 – Результаты проективной методики «Создание образа мира»

№	Имя обучающегося	Критерий «Действие»	Критерий «Перспектива»	Сумма баллов
1	Александр	1	2	3
2	Вячеслав	3	2	5
3	Кирилл	2	2	4
4	Максим	2	2	4
5	Николай	1	1	2

Данный анализ подтвердил и дополнил результаты диагностического интервью. С помощью этой методики мы выявили несформированность пространственных представлений и трудности смыслового структурирования у учеников младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Особенности их работ: хаотичное расположение элементов, нарушение логических связей между этими элементами, затруднения с выделением смысловых зон – все это свидетельствует о фрагментарности картины мира у данной категории детей.

Для наглядности обобщенные результаты исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Сводные результаты диагностики

№	Имя обучающегося	Диагностическое интервью	Проективная методика	Суммарный балл	Общий уровень
1	Александр	9	3	12	Низкий
2	Вячеслав	23	5	28	Высокий
3	Кирилл	17	4	21	Средний

4	Максим	15	4	19	Средний
5	Николай	7	2	9	Низкий

Из этой таблицы видно, что результаты исследований показали различные уровни сформированности представлений об окружающем мире среди учеников, принимавших участие в исследовании.

На рисунке 1 изображены уровни сформированности представлений учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями в процентах. У 40% учащихся (2 человека) выявлен низкий уровень сформированности представлений об окружающем мире, еще у 40% (2человека) средний уровень и у 20% учеников (1 человек) высокий уровень.

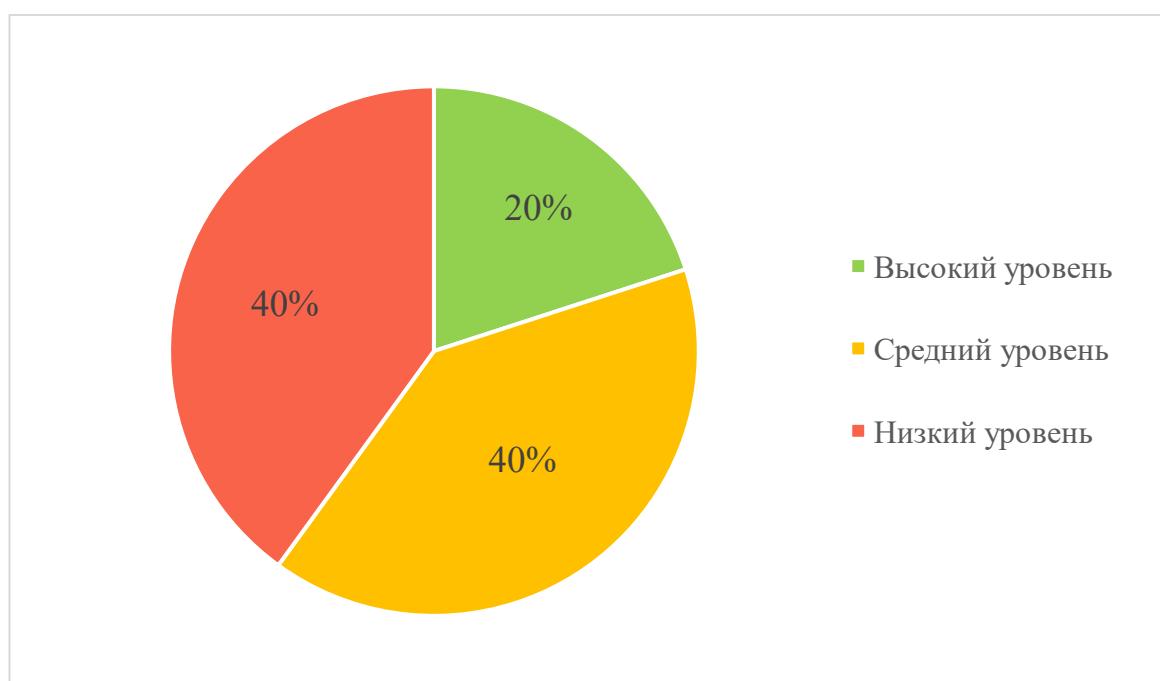


Рисунок 1 – Диаграмма обобщенных результатов исследования уровня сформированности представлений об окружающем мире младших школьников с нарушением интеллекта

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют, что существующий уровень представлений об окружающем мире у младших школьников с интеллектуальными нарушениями недостаточен для успешной социальной адаптации и требует специальной коррекционной работы, интегрированной в учебный процесс, в том числе на уроках чтения.

Полученные данные подтверждают необходимость коррекционной работы, направленной на систематизацию и расширение представлений об окружающем мире, формирование умений устанавливать простейшие смысловые и причинно-следственные связи между объектами и природными явлениями.

2.3. Работа по формированию знаний об окружающем мире на уроках чтения у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

На основании результатов диагностики нами был разработан комплекс коррекционных занятий, интегрированный в уроки чтения для обучающихся 2 класса. Главной целью нашей разработки стало использование художественных текстов для расширения и систематизации представлений об окружающем мире и формирование умения устанавливать простейшие связи между объектами и явлениями на уроках чтения.

Каждая новая тема повторяет и углубляет предыдущую, что позволяет лучше закрепить пройденный материал за счет многократного возвращения к одним и тем же явлениям. Все занятия объединены общей тематикой «Переход от весны к лету».

Каждое занятие выстроено по единому алгоритму, включающему три этапа: подготовительный, основной (работа с текстом) и закрепляющий. Это создает у детей чувство предсказуемости и безопасности, что особенно важно для учащихся с интеллектуальными нарушениями.

Подготовительный этап каждого урока был максимально коротким и наглядным. На данном этапе нам необходимо создать у учащихся мотивацию к чтению, по возможности актуализировать имеющиеся знания по теме, предупредить лексические и смысловые трудности. На данном этапе можно вспомнить с учениками ситуации из жизни или предложить им загадку, которая поможет сконцентрировать их внимание на основных признаках предмета или явления. Также можно рассмотреть с ними иллюстрации,

попросить учащихся высказать предположения о его содержании, героях и событиях. Еще один подходящий для данного этапа прием – «Корзина идей». Его суть заключается в том, что учитель задает вопрос по теме урока, а все ответы учащихся, верные и ошибочные, кратко записываются на доску. После чтения дети возвращаются к записанным ответам, чтобы подтвердить или опровергнуть эти предположения.

На основном этапе необходимо организовать осмысленное, внимательное чтение, обеспечить понимание содержания текста и выделить главную информацию. По ходу чтения учителю следует останавливаться, пояснять незнакомые слова при помощи предметов или действий, задавать вопросы на понимание. Здесь важно разделять текст на смысловые части, проводя после каждого фрагмента небольшую беседу с учащимися, а также вовлекать учеников в процесс активного чтения. Для этого подойдут следующие приемы:

1. Чтение по абзацам с помощью учителя. После прочтения каждого смыслового фрагмента педагог задает учащимся уточняющие вопросы и поясняет непонятные слова и ситуации. Можно задавать вопросы на прогнозирование, например, «как вы думаете, что произойдет дальше?»

2. Чтение с пометками. Учащимся предлагается карандашом делать простые отметки на полях. Например, отметка «+» означает, что ученик знал эту информацию, «-» показывает, что эта информация для него новая, а «?» подразумевает, что этот отрывок ученику не понятен и он хочет задать вопрос.

3. Построение опорных схем. После завершения чтения части текста учащиеся и педагог рисуют простой план или опорную схему, отражающую последовательность событий или признаки объектов или явлений.

Заключительный этап позволяет закрепить полученные знания, связать их с жизненным опытом, способствует развитию умения использовать новую информацию в практической деятельности. На этом этапе эффективнее всего будут такие приемы:

1. Вопросы разных типов. Педагогу следует задавать не только вопросы, требующие простого воспроизведения текста, но и вопросы, устанавливающие простые причинно-следственные связи.

2. Вопросы в парах. Ученики в парах составляют свои вопросы по тексту для одноклассников.

3. Работа с пословицами и поговорками. Учащимся самостоятельно или с помощью учителя необходимо подобрать пословицу, отражающую главную мысль текста и объяснить ее значение.

4. Творческие работы. Дети рисуют героя произведения, явление, описанное в нем, изображают отрывок из текста, лепят, создают коллажи, разыгрывают небольшие диалоги и сценки.

Тематический план занятий представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Тематический план коррекционных занятий на уроках чтения

№	Тема урока	Задачи	Основная деятельность	Планируемые результаты по ФГОС
1	Весенние изменения в природе	<ul style="list-style-type: none">• Формировать навык целенаправленного наблюдения за природными объектами;• развивать у учащихся умение выделять и называть характерные признаки поздней весны;• развивать умение сравнивать объекты природы по визуальным признакам.	<p>Наблюдение за деревьями за окном.</p> <p>Тактильное исследование объектов. Хоровое чтение стихотворения.</p> <p>Чтение адаптированного педагогом рассказа.</p> <p>Сравнение изображений по опорным словам-признакам.</p> <p>Составление рассказа по опорным картинкам.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Узнавать и называть 2-3 признака поздней весны.• Понимать последовательность сезонных изменений.• Сравнивать объекты по характерным признакам.• Активно участвовать в деятельности.
2	Как животные встречают лето?	<ul style="list-style-type: none">• Формировать представления о связи между наступлением тепла и изменениями в жизни живых существ;• расширить словарный запас учащихся;	<p>Прослушивание аудиозаписей с голосами птиц и зверей. Чтение адаптированного рассказа. Работа с серией изображений «Забота о птенцах».</p>	<ul style="list-style-type: none">• Называть детенышей зверей и птиц.• Понимать связь между «наступлением лета» и «появлением потомства».

		<ul style="list-style-type: none"> развивать умение работать с рядом изображений и устанавливать простую логическую последовательность. 	Выполнение творческого задания.	<ul style="list-style-type: none"> Узнавать и группировать объекты по заданному признаку.
3	Тайна летнего снега	<ul style="list-style-type: none"> Познакомить учащихся с природным явлением (тополиный пух) и объяснить его причину; <ul style="list-style-type: none"> сформировать представление о пухе как о семенах растения; развивать зрительное и тактильное восприятие для изучения свойств объекта. 	<p>Отгадывание загадки. Наблюдение за пухом за окном.</p> <p>Выразительное чтение стихотворения.</p> <p>Рассказ педагога с демонстрацией.</p> <p>Зрительное и тактильное изучение пуха. Беседа-рассуждение на тему «Зачем тополю пух?» Простейший эксперимент: сравнение падения бумажного шарика и пушинки.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Проявлять познавательный интерес к природным явлениям. Понимать, что пух – это семена тополя. Устанавливать логическую связь «лето – созревание семян – появление пуха».

Продолжение таблицы 5

№	Тема урока	Задачи	Основная деятельность	Планируемые результаты по ФГОС
4	Вот и лето пришло!	<ul style="list-style-type: none"> Обобщить и закрепить представления о характерных признаках наступления лета; создать условия для применения в активной речи слов по изученным темам; формировать навыки коллективной работы для достижения совместного результата. 	<p>Дидактическая игра «Угадай время года». Коллективное чтение стихотворения.</p> <p>Обобщающая беседа на тему «Что мы узнали о лете?» с опорой на пройденные темы.</p> <p>Создание совместного коллажа «Наше лето».</p>	<ul style="list-style-type: none"> Узнавать и называть основные признаки наступления лета. Использовать в речи изученные слова. Участвовать в коллективной деятельности.

Содержание уроков, описанных в таблице 5, раскрывается в приведенных ниже фрагментах уроков.

Тема урока: «Весенние изменения в природе»

Цель урока: Формирование у учащихся представлений о характерных признаках весны через восприятие литературных произведений и наблюдение за объектами природы.

Подготовительный этап:

Урок начинается с создания эмоционального настроя и актуализации опыта учащихся.

Учитель загадывает ученикам загадку: «Тает снежок, ожил лужок. День прибывает. Когда это бывает?» (Весной).

– Что происходит с природой весной? (Учитель выслушивает ответы детей, если они испытывают затруднения, использует прием «Корзина идей», записывая все версии на доске).

– Ребята, давайте посмотрим в окно. Какое время года сейчас за окном? (Конец весны, скоро наступит лето). Как вы догадались? Что мы видим? (Деревья и трава зеленые, все в листьях, много цветов). А всегда ли деревья были такие зеленые? Вспомните, как они выглядели еще совсем недавно? (Они были голые, с набухшими почками).

– Ребята, посмотрите на фотографию. Это веточки дерева. Давайте рассмотрим их внимательно. На них есть почки. Как вы думаете, что спрятано внутри этих почек? (Выслушиваются все версии детей). Давайте теперь посмотрим на деревья за окном. Чем они отличаются? Что было раньше с ветвями деревьев, а что стало сейчас? Куда же делись почки? (Почки превратились в листья).

Отметим, что эффективнее будет принести на урок живые веточки с почками и листьями и дать учащимся возможность изучить их не только визуально, но и тактильно, и сравнить их между собой.

Основной этап:

Учитель сообщает, что сейчас дети прочитают текст о том, что происходит весной в лесу, чтобы вспомнить, как начиналась весна. Учащимся

выдается текст рассказа Георгия Скребицкого «Весна», адаптированный с учетом особенностей их психофизического развития.

Чтение организуется по абзацам с помощью учителя. После прочтения фрагмента текста учитель задает вопросы:

– Ребята, а где живут букашки? (Под корой деревьев). Правильно, значит, наши деревья – целый дом для насекомых.

– Кто еще проснулся в лесу? (Ящерица, лягушки). Давайте вспомним, кто еще впадает в спячку? (Ученики перечисляют). А сейчас, в конце мая, мы уже видим лягушек? (Да).

– Почему ежик проснулся таким голодным? (Он спал всю зиму). А что он будет есть? (Жуков, червяков). Все в природе связано: когда насекомые спали, ежу было нечего есть, но теперь, когда они проснулись, у него снова появилась еда.

– Кто еще трудится весной? (Муравьи). А что они делают? (Чинят свой дом, таскают травинки).

– Как вы думаете, зачем птички стали строить гнездо? (Выслушиваются все предположения детей).

После чтения и обсуждения рассказа, учитель подводит детей к обобщению, связывая растительный и животный мир.

– Ребята, рассказ Скребицкого о том, как просыпается лес. Давайте подумаем, почему так происходит? Почему проснулись муравьи и жучки, ежик и лягушки? (Потому что стало тепло, светит солнце). Как вы думаете, солнце будит только животных? (Растения тоже). Правильно. Давайте снова посмотрим на наши веточки. Солнышко греет ветви и почки на них, из почек появляются листья, а листья потом едят гусеницы и жучки.

Чтобы создать целостный эмоциональный образ весны класс выразительно читает стихотворение Ирины Токмаковой «Весна». После чтения необходимо связать образы стихотворения с материалом из текста и личным опытом.

– Понравилось ли вам стихотворение? Какое настроение оно передает? (Веселое, радостное, приветливое). Что происходит в стихотворении? Там описывается начало весны или ее конец? (Сугробы тают, это начало). Отличается ли весна в самом ее начале и в конце? А чем? (Да. Сначала тает снег, все просыпаются, а в конце уже жарко, почки превратились в листья).

Заключительный этап:

– Ребята, сегодня мы говорили о весне. Мы узнали, как просыпается природа, прочитали рассказ и стихотворение. Давайте вспомним, что было в самом начале весны? (Снег, голые деревья, животные спали, холод). А что стало сейчас, в конце весны? (Появились листья на деревьях, зеленая трава, животные и насекомые проснулись).

Ученикам раздают листы, разделенные на две части и заранее заготовленные картинки (снежинки, сугробы, голые деревья, спящий ежик, спящая ящерица, лужа, ветви с набухшими почками, зеленые деревья, цветы, птицы, насекомые).

– Давайте создадим картины. На одной половине листа, где написано «Ранняя весна» вам нужно приклеить картинки, которые показывают, что было в начале весны. Подумайте, что было в рассказе Скребицкого? На другой половине с надписью «Конец весны» приклейте те картинки, которые изображают то, что происходит сейчас, то, что мы видели в окне.

Педагог подсказывает ученикам, задает наводящие вопросы, поддерживает, если они сомневаются.

После того, как ученики закончили работы, учитель просит каждого рассказать о том, что он изобразил: «Что ты приkleил на половину с ранней весной? А что на сторону, где конец весны? Почему?»

– Посмотрите, какие разные у нас получились картины! Мы увидели, как меняется природа с приходом весны, как тает снег, появляется трава, а на деревьях вырастают листья. Вы все очень хорошо потрудились сегодня, молодцы!

Второе занятие логически продолжает первое. Мы углубляем тему сезонных изменений, делая акцент на животном мире.

Тема урока: «Как животные встречают лето?»

Цель урока: Формирование у учащихся представлений о связи между наступлением тепла и заботе животных о потомстве.

Подготовительный этап:

Урок начинается с повторения и плавного перехода.

– Ребята, давайте вспомним, о чем мы говорили на прошлом уроке. Мы с вами узнали, как весна будит природу, на деревьях появляются листья, насекомые и звери просыпаются от зимней спячки. А что же происходит, когда весна переходит в лето, и становится по-настоящему тепло? Как вы думаете, кто больше всех радуется теплу и солнцу? (Ученики высказывают свои предположения). Давайте послушаем аудиозапись.

Учитель включает аудиозапись с голосами птиц (воробей, синица, скворец) и писком птенцов.

После каждого звука педагог задает вопросы: «Кто это? Эта птица большая или маленькая? Где она может жить?». На экране появляются изображения этих птиц.

– Вы правы, это голоса наших пернатых друзей. Песня скворца является одним из главных признаков весны. Как вы думаете, почему? (Они прилетают весной, селятся в скворечнике и начинают громко и весело петь). А вот лето – это самое хлопотливое время для птиц. Почему? (Они выводят птенцов). Правильно, летом у многих животных рождаются дети.

– Давайте прочитаем рассказ про скворцов и узнаем, как они живут и как готовятся к наступлению лета.

Основной этап:

– О том, как живут скворцы очень интересно написал Иван Соколов-Микитов. Его рассказ мы будем читать по частям, чтобы ничего не упустить.

Учащиеся получают адаптированный отрывок из рассказа И. Соколова-Микитова «Скворцы». Они читают текст по очереди, после прочтения определенных фрагментов, учитель останавливает их и задает уточняющие вопросы.

Первый фрагмент заканчивается словами «...близкой, надежной весны».

– Итак, когда же прилетают скворцы? (Ранней весной, когда снег еще лежит). Значит, эти птицы один из первых вестников тепла.

Далее мы остановимся после слов «...весенняя песня скворцов!»

– Что скворцы делают сразу, как только прилетят? (Торопятся устраивать гнезда). Давайте представим, как они носят в клювах мягкую подстилку и былинки – так называют травинки. А зачем самцу такие звонкие песни? (Он радуется весне, зовет подругу и охраняет свой дом).

Для лучшей наглядности это обсуждение можно сопроводить коротким видео, на котором скворец приносит материалы для обустройства гнезда.

Третий отрывок читается до слов «...поют скворцы у нашего домика».

– Почему писатель называет скворцов образцом семейной жизни? (Они вместе строят гнездо и выкармливают птенцов). Где живут и поют скворцы? (В скворечниках около человеческого жилища). А какие птицы поют в лесу? (Дрозды, дикие голуби, кукушки, жаворонки). Как вы думаете, какими еще звуками наполнен лес в это время? (Дети высказывают предположения. Например, жужжат насекомые, шумят деревья, стучит дятел, журчит ручей, квакают лягушки).

В этот момент целесообразно провести физкультминутку, чтобы снять мышечное и эмоциональное напряжение и повысить работоспособность.

– Давайте представим, что мы – скворцы. Встаньте возле парт, пожалуйста. Первое движение называется «Скворцы прилетели». Поднимаем руки через стороны вверх, «расправляем крыльшки», тянемся, опускаем руки вниз (повторить 2-3 раза). Теперь давайте погреем крылья на солнце. Поднимаем руки в стороны и скрещиваем на груди, обнимаем себя за плечи.

Повторяем движение: руки в стороны – скрестили (повторить 3-4 раза). Птицам нужно чистить перышки. Согните руки перед грудью. Теперь положите левую ладошку на правую руку и проведите от плеча к кисти. Не спешите. То же самое со второй рукой (повторить 2-3 раза для каждой руки). Давайте соберем былинки для нашего гнездышка. Наклоняемся вперед, ноги слегка расставлены, спина прямая, смотрим вниз, ищем травинки. Медленно выпрямляемся. Еще разок. Отлично! Давайте вернемся в наши гнезда. Садитесь на свои места, сложите руки-крыльшки на парту. Мы отдохнули и готовы читать дальше.

Следующий фрагмент текста – последний, дочитываем его до конца.

– Чем заняты скворцы целыми днями? (Они обергают поля и сады, собирают корм для птенцов). Что происходит, когда птенцы подрастают? (Вся семья улетает и песни прекращаются). Как вы думаете, только птицы растят свое потомство в это время года? (Дети высказывают предположения).

Учитель вывешивает серию изображений, иллюстрирующих часть жизненного цикла скворцов:

1. Скворец прилетает к скворечнику.
2. Птицы носят веточки в гнездо.
3. Птица высиживает яйца.
4. Родители кормят птенцов в гнезде.
5. Птенец учится летать.

– Давайте расположим эти картинки в правильном порядке. Что было сначала? Что потом? Составьте историю о семье скворцов. (Учащиеся с помощью учителя располагают картинки в правильном порядке и выстраивают логическую цепочку).

Заключительный этап:

На данном этапе учащиеся выполняют творческое задание, которое способствует закреплению полученных знаний, развитию творческих способностей и мелкой моторики. Для выполнения этого задания каждому

учащемуся потребуются картонные основы с нарисованным или напечатанным контуром скворечника, пластилин разных цветов, прутики, солому, перья. В качестве образца учащимся выдаются изображения скворцов и гнезд.

– Ребята, мы с вами узнали, что скворцы, возвращаются к нам с юга и начинают строить гнезда. Вспомните, из чего они их строят? Что приносят в клювах? (Мягкая подстилка, былинки, прутики). Посмотрите на картинки с настоящими гнездами. Что вы видите? (Учащиеся описывают, что видят на изображениях). Давайте теперь и мы попробуем сделать гнездо для скворца.

Педагог показывает, что из пластилина можно слепить основу для гнезда внутри нарисованного скворечника, а мотом демонстрирует, как к нему можно прикрепить прутики и травинки, чтобы «сплести» гнездо.

Каждый учащийся выполняет задание, учитель помогает по мере необходимости, направляет их действия, хвалит. Можно включить фоновую музыку с пением птиц.

Готовые работы размещаются на доске.

– Молодцы! Какие замечательные гнезда у вас получились! Что мы узнали сегодня? (Узнали про скворцов, как они заботятся о птенцах, что все время трудятся, а также, что летом у многих животных появляется потомство).

Тема урока: «Тайна летнего снега»

Цель урока: Формирование у учащихся представлений о тополином пухе как о семенах дерева при помощи чтения, наблюдений и простейшего эксперимента.

Подготовительный этап:

Чтобы обозначить тему урока, педагог предлагает учащимся разгадать загадку.

– Ребята, послушайте загадку: «Как снег он кружится, на землю ложится. Летом белым ковром устилает всё кругом. Что за снег идет в июле?» Догадались? (Ученики высказывают предположения, если они не могут

отгадать загадку, учитель дает подсказку в виде изображения тополя с пухом или самого пуха).

– Верно, это тополиный пух! Видели ли вы его на улице? На что он похож? (На снег, на вату). Действительно, тополиный пух словно летний снег. Давайте изучим его.

Педагог раздает учащимся небольшие пучки пуха.

– Я принесла для вас пух. Посмотрите на него внимательно. Какой он на вид? (Белый, пушистый). Возьмите его в ладошку. Какой он на ощупь? (Мягкий, нежный, легкий). Попробуйте подуть на него. Что произошло? (Пух полетел). А почему? (Потому что он очень легкий). Как вы думаете, откуда взялся этот пух? На каком дереве он растет? (На тополе). А зачем тополю этот пух, для чего он его роняет? (Ученики высказывают предположения). Чтобы разгадать эту тайну, давайте прочитаем текст.

Основной этап:

Учащимся раздается адаптированный текст, составленный на основе научно-популярных статей для детей. Каждое утверждение в тексте можно сопровождать иллюстрацией (фото тополя с пухом, фото пушинки с семечком, анимация летящего пуха, схема прорастания семени в дерево).

«Здравствуй, юный читатель! Вот и наступило лето. Снова стало тепло, и ярко светит солнце. Скоро на улице будет много белого пуха, похожего на снег. Знаешь, что это такое? Это тополиный пух.

На самом деле это не просто пушинки – это семена тополя. Эти семена очень-очень маленькие и легкие. У каждого семечка есть свой собственный белый парашютик из тоненьких пушистых волосков. Ветер подхватывает их, и они улетают далеко-далеко. Семена-парашюты кружатся в воздухе, как снежинки, и плавно опускаются на землю.

Это путешествие нужно семенам тополя для того, чтобы найти новое место для жизни. Семена ищут новый «дом», где смогут вырасти в большое, сильное дерево».

Ученики читают текст по очереди по одному предложению. Во время чтения учитель делает паузы и задает уточняющие вопросы, ответы на которые учащиеся могут найти в прочитанном тексте.

– Что такое тополиный пух на самом деле? (Семена). Рассмотрите внимательно пушинки у вас на столе. Видите, в этой пушинке есть маленькое семечко? (Педагог помогает учащимся найти семечко). Какое оно? (Оно очень маленькое и очень легкое). Что помогает семенам тополя летать? (Белый парашютик из волосков). Все верно! А для чего им нужно улетать так далеко от своего дерева? (Чтобы вырасти в новое дерево).

– Вот какая удивительная разгадка! Значит, тополиный пух — это не снег и не пух, а семена. А пух — это парашюты этих семян. Ветер помогает семенам улететь подальше от дерева и прорости на новом месте. Это способ размножения тополей.

После этого обобщения следует провести физкультминутку, чтобы снять напряжение и переключить внимание учащихся. Кроме того, такая тематическая разминка поможет закрепить материал.

– Давайте сделаем небольшую паузу и представим, что вы — маленькие пушинки. Встаньте, пожалуйста. Мы медленно кружимся в воздухе (учитель медленно кружится на месте, ученики повторяют). Теперь плавно, как пушинки, опускаемся вниз (медленно приседают). Нас подхватывает ветер! (Учитель покачивает поднятыми вверх руками, дети повторяют). Ветер несет нас, и мы снова летим (снова неспешно кружатся). Молодцы! Садитесь на свои места.

После того, как ученики вернулись на свои места, педагог предлагает им послушать стихотворение.

– Теперь, когда мы с вами все знаем про «летний снег», давайте послушаем стихотворение Александра Бродского. Он тоже был удивлен этим природным явлением.

Учитель выразительно читает стихотворение «Летний снег» А. Бродского. Учащиеся внимательно слушают.

– Ребята, теперь вы понимаете, о чем это стихотворение? Какое у него настроение? Что так удивило поэта в начале стиха? (Что летом пошел снег). А что это было на самом деле? (Пух, семена тополя). Почему же автор назвал его «настоящим летним снегом»? (Потому что он похож на снег, такой же белый, легкий, кружится и падает, но идет летом). Как вы думаете, если бы у семян не было парашюта, то что с ними случилось бы? (Они не смогли бы улететь, просто упали бы на землю).

Заключительный этап:

Чтобы перейти от теории к практике и закрепить у учащихся понимание свойства пуха проводится небольшой эксперимент.

– Ребята, мы с вами узнали, что у семян тополя есть парашют, который помогает им летать. Давайте проверим, как это работает. У меня есть маленько зернышко (например, зернышко риса или овса, семечко подсолнечника) и пушинка тополя. Что тяжелее? (Зернышко). Как вы думаете, что упадет на пол быстрее, если я отпущу их одновременно? (Ученики высказывают свои предположения).

Педагог одновременно отпускает с одинаковой высоты зернышко и пушинку. Учащиеся наблюдают.

– Что упало быстрее? (Зернышко упало быстрее). Почему пушинка падала медленнее и кружилась? (Ей помогал парашют, ондерживал ее в воздухе). Скажите, зачем все-таки тополю нужен пух? (Чтобы семена улетели вместе с ветром и выросли в новое дерево).

Для закрепления и обобщения полученных знаний учащиеся при помощи учителя выстраивают логическую цепочку, отражающую последовательность размножения тополей. Учитель размещает на доске карточки в неправильном порядке.

– Давайте вспомним, как появляется новый тополь. Посмотрите на эти карточки. Помогите мне расположить их в правильном порядке. Что было сначала? Что потом?

1. Наступает лето.
2. Созревают семена тополя.
3. Появляется пух.
4. Ветер разносит семена.
5. Семена ищут новый дом.
6. Вырастают новые деревья.

– Молодцы, ребята! Сегодня мы разгадали непростую тайну и узнали, что тополиный пух – это важная часть жизни дерева. Вы узнали много нового и хорошо поработали.

Тема урока: «Вот и лето пришло!»

Цель урока: Обобщение и закрепление представлений о характерных признаках окончания весны и приближения лета через структурирование полученных знаний на предыдущих занятиях.

Подготовительный этап:

Урок начинается с актуализации знаний учащихся и создании положительного эмоционального настроя, педагог также настраивает учащихся на совместную деятельность.

– Ребята, наши последние уроки были похожи на путешествие по весеннему календарю! Мы наблюдали, как весна меняет природу. Помните, мы говорили о пробуждении леса ото сна, о почках, о скворцах, о тополином пухе? Сейчас за окном уже конец мая. Весна почти передала эстафету самому теплому времени года. Какому? (Лету!). Верно, оно уже почти наступило, и мы чувствуем его приближение. Давайте подведем итог нашему путешествию и соберем все знания о том, как природа готовится к лету, воедино. В этом нам помогут замечательные картинки, которые находятся на доске.

В этот момент на доске прикреплено 10-15 изображений. Часть из них правильная (тополиный пух, цветущая сирень, пчела на цветке, дерево с густой зеленой листвой, птица с птенцом в гнезде, дети в панамах, первые ягоды, яркое солнце), другая часть неправильная (снеговик, сугроб, подснежник, желтые листья, дети на коньках, набухшие почки, осенние овощи).

– Ребята, посмотрите внимательно на эти карточки. На них изображены самые разные явления природы и занятия людей. Но они все перемешались. Нам нужно выбрать только те картинки, где изображено то, что мы можем увидеть за окном сейчас, то есть последние весенние дни и самое начало лета. Кто хочет быть первым? Подойди к доске и выбери одну картинку, которая, по-твоему, подходит для нашего времени года. Объясни нам, почему ты так думаешь.

Учащиеся по очереди подходят к доске и делают свой выбор. Педагог помогает им, задает наводящие вопросы, мягко исправляет ошибки. В ходе игры учащиеся не только актуализируют знания, но и учатся аргументировать свой выбор, классифицировать явления и объекты.

– Молодцы, ребята, вы отлично справились! Мы с вами нашли много примет конца весны и лета. А знаете, один поэт, Вадим Орлов, как-то раз спросил у лета, что же оно ему подарит. Давайте прочитаем это веселое стихотворение и проверим, назвал ли он те же приметы, которые назвали мы?

Основной этап:

Учащиеся совместно с педагогом читают стихотворение Вадима Орлова под названием «Летнее стихотворение». Учитель читает вопросительную реплику, а ученики по очереди читают ответы на нее. После прочтения преподаватель задает вопросы.

– Как много у лета даров! Давайте назовем, что автор перечислил в своем стихотворении? (Солнце, радуга, ромашки, ручей, деревья, ягоды, грибы, кукушка). Были ли на наших картинках ромашки? А грибы? Ягоды? (Ученики

сверяются с отобранными ранее картинками, если чего-то нет, учитель добавляет новые изображения на доску). А знаете ли вы, как гадает кукушка? (Ученики рассказывают, если знают, если не знаю, учитель коротко объясняет это). Давайте и мы представим, что выходим на опушку и спрашиваем: «Кукушка, кукушка, сколько мне жить осталось?»

Проводится короткая физкульт минутка. Ученики встают, «идут на опушку», шагая на месте, делают рупор из ладоней, хором проговаривают: «Погадай мне поскорей!». Учитель может включить запись или попросить кого-либо из детей прокуковать несколько раз. Остальные ученики считают, сколько раз прокуковала «кукушка», хором называют число. Можно повторить действие, попросив прокуковать другого ученика. Затем ученики возвращаются за парты.

– А теперь давайте послушаем стихотворение, которое написал русский поэт Иван Захарович Суриков. Он был мастером описывать природу. Послушайте внимательно и постарайтесь представить себе каждую картинку, которую он нарисовал словами.

Учитель выразительно, спокойно, с паузами читает всё стихотворение целиком.

– Какое настроение это стихотворение создаёт? (Спокойное, умиротворённое, солнечное, ленивое). Действительно, это стихотворение описывает жаркий летний полдень, когда вся природа отдыхает. Давайте теперь прочитаем стихотворение Сурикова все вместе.

Ученики читают стихотворение по четверостишиям, а учитель комментирует и задает вопросы.

После первого четверостишия педагог спрашивает:

– Что поэт говорит о солнце и воздухе? (Ярко светит, тепло). Как вы думаете, это главные признаки лета? (Да).

После второго четверостишия учитель задает следующие вопросы:

– Что находится на лугу? (Яркие цветы). А что означает фраза «золотом облитые листы»? (Ученики с помощью педагога объясняют, что листья кажутся золотыми из-за солнечного света).

После третьего четверостишия следует спросить у учащихся:

– Что делает лес? (Дремлет). Что это значит? (Он уснул, затих). Нарушает ли кто-нибудь тишину леса? (Жаворонок «звенит»). А это как понять? Разве жаворонок может звенеть? (Автор имеет ввиду, что он поет красиво и звонко).

Ученики читают последние два четверостишия. Учитель спрашивает:

– Кто еще нарушает лесную тишину? Что они делают? (Маленькая птичка взмахивает крыльями, пчёлка жужжит, жук шумит). Обратите внимание, какие точные слова подбирает поэт! Назовите всех насекомых, про которых написано в стихотворении. (Пчела, жук). Находили ли мы их на картинках в начале урока? (Пчела была, жука не было).

Заключительный этап:

– Какие замечательные летние стихотворения мы с вами сейчас прочитали! А теперь давайте создадим одну большую и красивую картину (коллаж) и назовем ее «Здравствуй, лето!» Мы будем делать этот коллаж все вместе.

Учитель заранее готовит материалы для создания коллажа:

- лист бумаги формата А1, на котором карандашом слегка намечены основные смысловые зоны (небо, линия горизонта, луг, лес);
- распечатанные изображения (солнце, облака, деревья с густой листвой, цветы, ягоды земляники, грибы, птицы, бабочки, пчелы);
- клей-карандаш (несколько штук);
- цветные карандаши и фломастеры (чтобы ученики могли дорисовать элементы, которых нет среди распечатанных картинок);
- природные материалы (травинки, перышки).

Работа организована по принципу творческой мастерской. Ученики разделены на пары, каждая из которых отвечает за свою смысловую зону. Пары следует разбить по принципу «слабый» ученик и «сильный» ученик или учитель, ученики со «средним» уровнем друг с другом.

Во время создания коллажа педагог активно участвует в процессе, перемещается между группами, отвечает на вопросы, дает подсказки, задает наводящие вопросы и хвалит учащихся, оказывает эмоциональную поддержку. Также ученикам можно предложить обменяться друг с другом идеями о том, как можно дополнить смысловую зону другой пары.

Когда коллаж готов, он вывешивается на видное место.

– Посмотрите, как много мы вместе сделали! Вы все большие молодцы! Это не просто картина, это — все те знания о лете, которые мы добыли сегодня. Давайте еще раз назовем все, что изобразили на нем. (Педагог совместно с детьми перечисляет элементы коллажа, связывая их с пройденными литературными произведениями и тем, что они видят за окном).

Все тексты, для этих уроков представлены в приложении 2.

Систематическая работа по формированию представлений об окружающем мире должна проводиться непрерывно, что позволяет многоократно возвращаться к изученным явлениям в новых темах, углублять и обобщать знания учащихся. Представленный выше цикл из четырех занятий, объединенных общей темой перехода от весны к лету, является частью целостной системы, рассчитанной на весь учебный год. Мы подготовили тематический учебный план коррекционных занятий, построенный по сезонному принципу. Этот план представлен в таблице 6. Он предполагает интеграцию материалов уроков чтения и окружающего мира в течение четырех учебных четвертей. Каждый тематический блок включает 4-6 занятий, построенных по аналогичной структуре: подготовительный, основной и закрепляющий этапы.

Таблица 6 – Тематический план коррекционных занятий на уроках чтения

Учебная четверть	Сквозная тема блока занятий	Основные понятия и явления окружающего мира	Литература	Планируемые результаты по ФГОС
Первая четверть	Осень: наблюдаем и сравниваем	Ранняя и поздняя осень, листопад, туман, дождь, ветер, изменение цвета у растений, сбор урожая, перелетные и зимующие птицы, труд людей осенью.	А. Плещеев «Осенняя песнь», С. Маршак «Осень», И. Суриков «Осень», В. Бианки «Лесная газета» (осенние заметки), М. Пришвин «Осеннее утро», познавательные тексты о садах и огородах, перелетных птицах.	Называет 3-4 признака осени, классифицирует объекты по характерным признакам, узнает распространенные деревья по листьям, сопоставляет погоду и одежду, объясняет простую причинно-следственную связь между явлениями.
Вторая четверть	Зима: явления, безопасность, забота о птицах	Снег и снегопад, иней, метель, лед, зимняя одежда, зимующие птицы, жизнь зверей зимой, Новый год.	С. Маршак «Декабрь», И. Суриков «Зима», И. Соколов-Микитов «Зимой в лесу», М. Пришвин «Лисичкин хлеб», В. Бианки «Как муравьишко домой спешил», познавательные тексты о птицах зимой, новогодние стихи.	Заполняет лист наблюдений простейшего опыта «Таяние снега», называет 3-4 зимних явления, различает состояния воды, узнает 2-3 зимующие птицы, собирает «зимний комплект одежды», знает правила безопасного поведения.
Третья четверть	Весенние изменения в природе	Таяние снега, ледоход, капель, перелетные птицы, гнездо, детеныши, забота о потомстве, ранние цветы, деятельность людей весной.	Г. Скребицкий «Весна», Ф. Тютчев «Весенние воды», И. Соколов-Микитов «Скворцы», адаптированные тексты о жизни животных.	Умеет работать с серией картинок, называет признаки ранней и поздней весны, объясняет простую причинно-следственную связь.
Четвертая четверть	Наступление лета	Гроза, радуга, насекомые, тополиный пух как семена тополя, сад и огород.	К. Ушинский «Лето», А. Бродский «Летний снег» (тополиный пух), В. Орлов «Подарки лета», загадки о	Называет признаки лета, узнает 2-3 насекомых, осознает ценность живых существ,

			насекомых и ягодах. текст о тополином пухе.	объясняет, что такое тополиный пух и зачем он нужен,
--	--	--	--	--

Разработанный нами комплекс из четырех коррекционных занятий построен на принципах наглядности, последовательности и включает разнообразные виды учебной деятельности. Каждый урок выстроен по единой структуре и направлен на эмоциональное проживание и практическое осмысление полученной информации. Активный диалог с учащимися в ходе изучения адаптированных художественных текстов и последующая творческая и практическая деятельность способствуют закреплению полученных знаний установлению простейших причинно-следственных связей у учащихся. Такой подход к занятиям помогает активизировать знания учащихся, связывая их с реальными наблюдениями и личным опытом, способствует формированию целостной картины мира, что является основной задачей коррекционной работы с учащимися с нарушением интеллекта.

Выводы по главе 2

В рамках нашей работы, мы провели диагностику исходного уровня сформированности представлений об окружающем мире у учащихся младших классов с интеллектуальными нарушениями и разработали комплекс из четырех коррекционных уроков. Диагностическое исследование мы проводили среди пяти учащихся второго класса муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №119 г. Челябинска».

Мы провели с учащимися диагностическое интервью и применили проективную методику «Создание образа мира» и выявили, что у большинства учеников (80%) представления об окружающем мире носят фрагментарный, бессистемный и поверхностный характер, что подтверждает теоретические положения, описанные в первой главе. Результаты диагностики показали, что у 40% учеников низкий уровень сформированности представлений об

окружающем мире, еще у 40% – средний, и лишь у одного ученика (20%) – высокий.

Полученные результаты стали основанием для разработки комплекса из четырех коррекционных занятий, интегрированных в уроки чтения. Для уроков мы подобрали разнообразные методы и приемы: чтение и анализ текстов, наблюдение, дидактические игры, а также выстроили связь между прочитанными текстами и практической деятельностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития системы коррекционного образования большое внимание уделяется формированию у учащихся представлений об окружающем мире, так как они необходимы для разностороннего развития личности, социальной адаптации и развития познавательной деятельности ребенка. Ознакомление детей с окружающим миром является одним из важнейших процессов, формирующих у учащихся систему представлений о природе, обществе и человеке.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы рассмотрели понятие ознакомления с окружающим миром, охарактеризовали психолого-педагогические особенности учащихся с интеллектуальными нарушениями и выявили специфику их представлений об окружающей действительности.

Кроме того, анализ литературы показал, что из-за особенностей мышления и восприятия, рассредоточенности внимания и маленького объема памяти у учащихся с интеллектуальными нарушениями картина мира отличается фрагментарностью, бедностью содержания и трудностями в установлении причинно-следственных связей. Все это мешает их социализации, что подчеркивает особую значимость целенаправленной коррекционной работы по формированию представлений об окружающем мире. Однако уроки чтения обладают значительным потенциалом для преодоления этих трудностей и формирования целостной картины мира у учащихся с умственной отсталостью. Все благодаря возможности многократного возвращения к изучаемым явлениям через художественные образы и эмоциональному компоненту, который способен персонализировать процесс получения новых знаний и преодолеть формализм в усвоении информации.

В практической части исследования мы организовали и провели диагностику исходного уровня сформированности представлений у учащихся второго класса специальной (коррекционной) школы с легкой степенью

умственной отсталости. Результаты этого эксперимента подтвердили теоретические выводы: у большинства учеников (80%), принимавших участие в диагностике, были выявлены низкий и средний уровень развития представлений об окружающем мире. Мы убедились, что для данных уровней характерны бессистемность знаний, ограниченный словарный запас и потребность в постоянной помощи взрослого, что соответствует положениям, описанным в теоретической главе.

На основе всех имеющихся данных мы разработали комплекс из четырех коррекционных занятий, интегрированных в уроки чтения и объединенных тематикой сезонных изменений в природе. Основой построения занятий стала опора на эмоциональное восприятие художественных текстов и их обязательное подкрепление практической деятельностью. Такой подход позволяет сформировать связь между формальными знаниями и личным опытом учащихся, способствуя преодолению фрагментарности представлений и формированию более целостной картины мира.

Систематическая коррекционная работа на уроках чтения, основанная на интеграции адаптированных художественных текстов с практической и творческой деятельностью, будет способствовать развитию представлений об окружающем мире у младших школьников с нарушением интеллекта.

Подводя итоги работы, можно сказать, что цель исследования была достигнута, а поставленные задачи выполнены. Целенаправленная, систематическая и методически грамотно выстроенная работа на уроках чтения позволяет не только обогатить знания детей с нарушением интеллекта, но и способствует формированию у них более целостной, осознанной и эмоционально окрашенной картины мира, что является необходимым условием для их дальнейшего развития и социальной адаптации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алехина С. В. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях : методические рекомендации / С. В. Алехина, Е. В. Самсонова. – Москва : МГППУ, 2012. – 92 с.
2. Баряева Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева. – Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-904123-45-2.
3. Бгажнокова И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта : программно-методические материалы / И. М. Бгажнокова. – Москва : Просвещение, 2021. – 240 с.
4. Боровцова Л. А. Ознакомление с окружающим миром детей с проблемами в развитии / Л. А. Боровцова. – Москва : Сфера, 2015. – 128 с.
5. Виноградова Н. Ф. Ознакомление с окружающим миром : методическое пособие / Н. Ф. Виноградова. – Москва : Вентана-Граф, 2018. – 160 с.
6. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 1973. – 185 с.
7. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2023. – 160 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/513887> (дата обращения: 10.09.2024). – Текст : электронный.
8. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2022. – 512 с. – ISBN 978-5-8114-6874-0.
9. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых детей / О. П. Гаврилушкина. – Москва : Просвещение, 2019. – 176 с.
10. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Интор, 1996. – 544 с.

11. Добровольская Т. А. Психолого-педагогическая диагностика : учебное пособие / Т. А. Добровольская, С. Д. Забрамная. – Москва : Академия, 2003. – 320 с.
12. Екжанова Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида / Е. А. Екжанова. – Москва : Просвещение, 2020. – 208 с.
13. Забрамная С. Д. Умственная отсталость и ограничение ее от сходных состояний // Детская патопсихология : хрестоматия / сост. Н. Л. Белопольская. – Москва : Когито-Центр, 2001. – С. 19–29.
14. Зырянова Т. М. Обзор состояния произносительной стороны речи у детей с нарушением интеллекта / Т. М. Зырянова, А. С. Галимова // Вестник науки. – 2022. – Т. 54, № 9. – С. 104–108. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-sostoyaniya-proiznositelnoj-storony-rechi-u-detey-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 10.09.2024). – Текст : электронный.
15. Институт коррекционной педагогики РАО : официальный сайт. – Москва, 1992–2024. – URL: <https://ikp-rao.ru> (дата обращения: 10.09.2024). – Текст : электронный.
16. Катаева А. А. Дошкольная олигофренопедагогика : учебник / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва : Владос, 2021. – 208 с.
17. Клепинина З. А. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учебник / З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилева. – Москва : Академия, 2013. – 336 с.
18. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : учебное пособие / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2005. – 176 с.
19. Косымова А. Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта // Дефектология. – 2006. – № 5. – С. 30–35.

20. Краева А. А. Теория и технология начального литературного образования : учебное пособие / А. А. Краева, С. В. Плотникова. – Екатеринбург : УрГПУ, 2017. – 161 с.
21. Куликова Н.С. Психолого-педагогические особенности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием // Специальное образование. – 2016. – № 3. – С. 181–185.
22. Лазарева О. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учебное пособие / О. Н. Лазарева. – Екатеринбург : УрГПУ, 2003. – 392 с.
23. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? / И. Я. Лернер. – Москва : Знание, 1978. – 48 с.
24. Лубовский В. И. Специальная психология : учебное пособие / В. И. Лубовский. – Москва : Академия, 2006. – 464 с.
25. Любавин К. В. Развитие интеллекта / К. В. Любавин. – Москва : Лаборатория Книги, 2010. – 97 с.
26. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире / Н. Н. Малофеев. – Москва : Просвещение, 2019. – 304 с.
27. Новикова И. М. Планирование занятий по ознакомлению с окружающим миром для детей с отклонениями в развитии / И. М. Новикова, М. А. Касицына // Коррекционная педагогика. – 2008. – № 5. – С. 26–48.
28. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников : учебное пособие / В. Г. Петрова. – Москва : Академия, 2004. – 159 с.
29. Петросова Р. А. Методика обучения естествознанию и экологическое воспитание в начальной школе : учебное пособие / Р. А. Петросова. – Москва : Академия, 1999. – 175 с.
30. Рабочая программа по литературному чтению. 2 класс : учебно-методический комплекс "Школа России" / сост. Л. Ф. Климанова [и др.] ; под ред. А. А. Плешакова. – Москва : Просвещение, 2022. – 128 с. – ISBN 978-5-09-087654-3.

31. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – Москва : Просвещение, 1986. – 192 с.
32. Специальная психология : в 2 т. Т. 1 : учебник / под ред. В. И. Лубовского. – Москва : Юрайт, 2023. – 430 с. – ISBN 978-5-534-16045-2.
33. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика : учебное пособие / Е. А. Стребелева [и др.]. – Москва : Академия, 2002. – 312 с.
34. Трубина Е. Н. Формирование нравственных представлений у младших школьников с умственной отсталостью // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 4. – С. 151–154.
35. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : утв. приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599. – Москва, 2014. – 78 с.
36. Шевченко С. Г. Особенности запаса знаний и представлений у младших школьников с трудностями в обучении // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – № 2. – С. 23–27.
37. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. – 194 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал к методике «Создание образа мира»

В основе данного материала лежат разработки А.Н. Косымовой и С.А. Домишкевича. Все материалы адаптированы для младших школьников с нарушением интеллекта

Данная методика направлена на изучение эмоционально-образного компонента представлений об окружающем мире и способности к смысловому структурированию пространства у детей.

Инструкция для учащегося: «Перед тобой лежит много разных картинок и белый лист. Давай создадим целый мир на этом листе. Возьми те картинки, которые, по-твоему, должны быть в мире или те, которые тебе нравятся. Приклей их на лист. Если ты считаешь, что чего-то не хватает, можешь нарисовать это карандашами».

Материалы к этой методике содержат 30 заранее вырезанных цветных изображений размером примерно 5x5 см. Изображения подобраны с учетом программы по предмету «Окружающий мир» для 2 класса и особенностей восприятия детей с интеллектуальными нарушениями и объединены в тематические категории. Все изображения умеренно реалистичные, не содержат лишних деталей.

Ниже представлен список изображений по категориям:

Природа и небесные тела

1. Солнце (желтое, с лучами).
2. Облако (белое, пушистое).
3. Туча (серая, дождевая).
4. Луна (желтый серп).
5. Звезды (группа из нескольких звездочек).
6. Радуга.
7. Горы (силуэт).

8. Река (голубая, извилистая).
9. Озеро (синий овал).
10. Лес (зеленая полоса деревьев)

Растительный мир

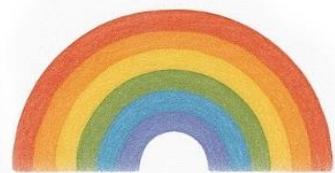
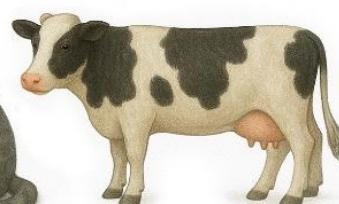
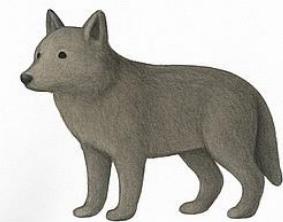
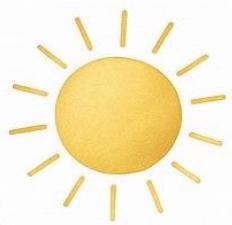
11. Дерево (лиственное, с зеленой кроной).
12. Ель (хвойное дерево).
13. Цветок (ромашка или подсолнух).
14. Гриб (белый гриб или мухомор).
15. Куст (с ягодами)

Дикие и домашние животные

16. Медведь.
17. Лиса.
18. Заяц.
19. Волк.
20. Белка.
21. Птица (синица или воробей).
22. Корова.
23. Собака.
24. Кошка.
25. Лошадь

Человек и его деятельность

26. Девочка
27. Мальчик
28. Дом (многоэтажный)
29. Машина (легковой автомобиль)
30. Скворечник



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тексты для чтения, адаптированные для учащихся

На уроке №1 «Весенние изменения в природе» использовался адаптированный текст по мотивам рассказа Георгия Скребицкого «Весна».

Пригрело весеннее солнце. От солнца на полянке начал таять снег. Скоро снег растаял совсем.

С пригорка побежал веселый ручеек. Он наполнил глубокую лужу, перелился через край и побежал дальше в лес.

Выбрались из-под коры жучки и букашки. Они расправили крыльшки и полетели.

Проснулась ящерица, выбралась из норки. Она села на пенек погреться на солнышке. И лягушки тоже от зимнего сна очнулись. Они запрыгали в луже – и бултых! – прыгнули в воду.

Вдруг из-под сухих веток вылез сонный ежик. На иголках – сухая трава, листья. Ежик зевнул, потянулся и начал лапкой с колючек сор очищать.

Почистился ежик и побежал по полянке искать себе еду: жуков, червяков, лягушек. Им лучше не попадаться: ежик голодный, сразу поймает и съест.

Ожил под весенным солнцем и муравейник. Целый день работают муравьи. Они несут в муравейник травинки, сосновые иголки.

Прилетели к старому пню две маленькие серые птички. Стали все кругом оглядывать. Одна из них слетела вниз на землю, схватила в клюв сухую травинку. Потом положила в ямочку возле пня. И другая птичка тоже к ней подлетела. И стали они вместе строить гнездо.

Вот как весна будит лес!

На уроке №2 «Как животные встречают лето?» использовался текст по мотивам фрагмента из рассказа Ивана Соколова-Микитова «Скворцы».

Ранней весной, когда кое-где еще лежит снег, к нам прилетают скворцы. Их прилёт – это верный знак того, что теплая весна уже совсем близко.

Скворцы сразу начинают торопливо вить гнёзда. Они чистят домики-скворечники, носят в клювах былинки и мягкую подстилку, чтобы сделать уютное гнездо. Самец садится на сучок дерева или на прикреплённую к скворечнике ветку и поет. Скворец трепещет черными крыльышками распевает свои звонкие песни по утрам и вечерам. Как хороша весенняя песня скворцов!

Скворцы – образец семейной жизни. Скворец и скворчиха вместе строят гнездо, вместе выкармливают птенцов. Пока скворчиха сидит на гнезде, самец поет для нее звонкие песни. Прилёт и пение скворцов совпадают с весенным пробуждением земли. Их песня радостными звуками вливается в симфонию жизни. Поют в лесу дрозды, воркуют дикие голуби, кукуют кукушки, заливаются над полями весёлые жаворонки, но ближе всех к жилищу человека поют скворцы. Лес уже оделся листвой, появились первые лесные цветы, а скворцы всё ещё поют и поют рядом с домом.

Скворцы никогда не остаются без дела. Они верные друзья человека. Весь день они бегают по саду и огороду, заглядывают под каждый листик. Они охотятся на вредных насекомых, червей и личинок в поле и в лесу, чтобы накормить птенцов. Так скворцы оберегают наши растения.

То и дело прилетают они к скворечнику с добычей в клюве. Птенцы встречают своих родителей шумным радостным писком. Чем больше подрастают птенцы, тем короче становится песня скворца. Когда молодые скворчата начинают летать, вся семья покидает свой домик. Тогда песни скворцов у нашего дома прекращаются.

На уроке №3 «Тайна летнего снега» мы использовали текст, составленный нейросетью на основе текстов научно-популярных рассказов для детей про тополиный пух и адаптированный для учащихся второго класса с легкой степенью умственной отсталости.

«Здравствуй, юный читатель! Вот и наступило лето. Снова стало тепло, и ярко светит солнце. Скоро на улице будет много белого пуха, похожего на снег. Знаешь, что это такое? Это тополиный пух.

На самом деле это не просто пушинки – это семена тополя. Эти семена очень-очень маленькие и легкие. У каждого семечка есть свой собственный белый парашютик из тоненьких пушистых волосков. Ветер подхватывает их, и они улетают далеко-далеко. Семена-парашюты кружатся в воздухе, как снежинки, и плавно опускаются на землю.

Это путешествие нужно семенам тополя для того, чтобы найти новое место для жизни. Семена ищут новый «дом», где смогут вырасти в большое, сильное дерево».

Также на этом уроке мы читали стихотворение Александра Бродского «Летний снег».

Что за чудо?

Летом вдруг

Стало всё

Бело вокруг.

Что за шутки?

Что за смех?

Неужели

Выпал снег?

Нет, не снег,

Но всё бело,

Словно снегом

Занесло

И деревья,

И дома...

Может, к нам

Пришла зима?

Отчего
Бело вокруг?
С тополей
Слетает пух!
Пух – везде,
На всём, на всех:
Настоящий
Летний снег!

На уроке №4 «Вот и лето пришло!» учащиеся знакомятся со стихотворением Вадима Орлова под названием «Подарки лета».

– Что ты мне подаришь, лето?

Много солнечного света!

В небе радугу-дугу!

И ромашки на лугу!

– Что ёщё подаришь мне?

– Ключ, звенящий в тишине,

Сосны, клёны и дубы,

Землянику и грибы!

Подарю тебе кукушку,

Чтобы, выйдя на опушку,

Ты погромче крикнул ей:

«Погадай мне поскорей!»

И она тебе в ответ

Нагадала много лет!

Второе произведение, которое читали учащиеся – это стихотворение Ивана Захаровича Сурикова «Лето».

Ярко солнце светит,

В воздухе тепло,

И, куда ни взглянешь,

Всё кругом светло.

На лугу пестреют
Яркие цветы;
Золотом облиты
Тёмные листы.
Дремлет лес:
Ни звука, –
Лист не шелестит,
Только жаворонок
В воздухе звенит,
Да взмахнёт порою
Птичка над кустом,
Да, жужжа, повьётся
Пчёлка над цветком,
Да золотокрылый
Жук лишь прошумит, –
И опять всё тихо,
Всё кругом молчит.