

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	13
1.1 Состояние проблемы формирования экологической культуры в психолого-педагогической теории и практике	13
1.2 Виды и причины нарушения слуха у детей	21
1.3 Психолого-педагогическая характеристика школьников с нарушениями слуха	26
Выводы по 1 главе	40
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	43
2.1 Изучение начального уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха	43
2.2 Экспериментальная проверка комплекса уроков окружающего мира, направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха	52
2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы по формированию экологической культуры младших школьников с нарушением слуха на уроках окружающего мира	67
Выводы по 2 главе	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	82
ПРИЛОЖЕНИЯ	91

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последнее десятилетие во многих странах мира, в том числе и в России, большое внимание уделяется проблеме формирования экологической культуры личности подрастающего поколения. Разрабатываются новые научные концепции, принимаются нормативные документы, в которых отражено значение экологического образования, воспитания и просвещения, необходимость обеспечения непрерывности данного процесса в различных образовательных учреждениях.

«Экологическое благополучие» официально закреплено как одна из национальных целей развития России в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», подписанном Владимиром Путиным в мае 2024 года [79]. Владимир Путин придерживается принципов экологического воспитания, называя заботу о природе частью формирования интеллектуального будущего России. Он поддерживает экологические инициативы детей, отмечая роль школьников в обеспечении природоохранных задач и необходимости развития экологической культуры.

Следовательно, система экологического образования и воспитания будет занимать более приоритетное место в деятельности образовательных учреждений.

В связи с этим особую актуальность приобретает необходимость обеспечить учащихся с нарушениями слуха базовыми экологическими знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осознанного поведения в окружающей среде, однако теоретические и прикладные аспекты данной проблемы в специальной психологии и коррекционной педагогике разработаны недостаточно.

Проблеме формирования экологической культуры личности в последние годы уделяют внимание многочисленные исследователи. В работах Н.М. Верзилина, С.Н. Глазачева, В.Д. Дерябо, А.Н. Захлебного, И. Д. Зверева, П.Г. Иоганзена, Д.Н. Кавтарадзе, И. С. Матрусова, А.А. Мамонтовой, И.Н.

Пономаревой, Н.А. Рыжовой, И.Т. Суравегиной, В. А. Левина и др. рассматриваются научные аспекты теоретикометодологического обеспечения процесса экологического образования и воспитания учащихся, не имеющих отклонений в развитии, в том числе в начальной школе. В.И. Ашиков, С.А. Веретенникова, Н.И. Васильева, Н.Ф. Виноградова, Л.Н. Ермаков, Т.Н. Зенина, З.А. Клепинина, М.Ф. Маханева, Л.И. Парамонова, А.А. Плешаков, Л.М. Хафизова и другие авторы в своих исследованиях анализируют психолого-педагогические проблемы, возникающие при реализации данного процесса в школах и дошкольных учреждениях, приводят методические разработки [6,18,30,31,36]. Однако применительно к детям с нарушением слуха подобные исследования практически отсутствуют.

Проблема экологического образования и воспитания детей с отклонениями в развитии рассматривалась некоторыми российскими дефектологами. Имеются отдельные сведения в публикациях практического характера, посвященных обучению и воспитанию слепых и слабовидящих учащихся (В.И. Воробьева, В.Г. Зубарев, Ж.Е. Оразбаев, Б.К. Тупоногов, М.В. Улемаева и др.).

В последние годы наблюдается тенденция к росту числа детей с нарушениями слуха, количество которых в настоящее время превышает 1млн. (Загорянская М.Е., Румянцева М.Г., 2002), в том числе, данная тенденция отмечается у детей и подростков Костанайской области.

Эпидемиологические исследования показывают, что распространенность снижения слуха у детей от средней до глубокой степени, включая сенсоневральную тугоухость и кондуктивное снижение слуха, составляет до 6:1000, при этом 10% детей имеют глубокую степень тугоухости [12, 19, 20]. У новорожденных и у детей раннего возраста нарушение слуха носит преимущественно нейросенсорный характер (врожденная или генетически обусловленная тугоухость) и чаще всего возникает на первом году жизни [25, 27].

Установлено, что больше, чем 440 миллионов детей по всему миру страдают от потери слуха выше 85дБ, и их количество увеличивается до 800 миллионов, когда порог слуха опускается до 50дБ [18]. Большинство исследователей отмечают тенденцию к «омоложению» данной патологии во всем мире.

Многие авторы относят недоношенность к причинам врожденной тугоухости [1, 14, 28]. Из 1000 новорожденных один ребенок имеет глухоту, у двух-трех глухота развивается в первые два года жизни [35, 48]. Недоношенные дети, имеющие осложнения течения перинатального периода, составляют большую часть группы риска инвалидизации и дезадаптации в последующей жизни.

Учитывая все вышесказанное, наблюдение и обследование детей с неблагоприятными факторами в перинатальном периоде требуют особой деликатности и внимания. Установлено, что более 200 миллионов детей не используют весь свой потенциал для нормального развития [5, 9].

Изучением этой проблемы занимались многие отечественные ученые, такие как Е.П. Кузьмичева, Л.П. Назарова, Р.М. Боскис, Л.В. Нейман, В.И. Бельтюков, М.Ф. Фомичева, Н.И. Жинкин, Н.Х. Швачкин, А.Р. Лурия, Э.И. Леонгард, Ф.А. Рау и другие.

Имеются единичные работы по изучению отдельных систем организма человека в разные периоды онтогенеза с нарушением органа слуха (Э.Т. Гаппоепа, Г.А. Гсоргиади, Т.В. Золотова, А.Г. Волков, Т.П. Ключник и др.). В то же время работ, посвященных комплексному изучению морфофункциональных особенностей организма человека с нарушением слуха в плане оценки его адаптивных возможностей, в доступной нам литературе мы не обнаружили.

По данным исследователей, порядка 50 % детей, страдающих нарушениями слуха, имеют сопутствующие заболевания целого ряда систем организма, таких как сердечно-сосудистая система, дыхательная система, нервная система и др. (Горская 2001; Мясищев 2003; Голозубец 2005).

Вследствие нарушения функционирования слуха индивидуальное развитие ребенка искажается, протекает менее интенсивно. Функциональные системы организма в результате подобных нарушений претерпевают негативные изменения. Следствием являются более низкие показатели психического и физического развития (А. Fisher, J. J. Reilly, L. A. Kelly). У детей с нарушениями слуха отмечаются нарушения в виде дисгармоничного физического развития (с точки зрения длины и массы тела, объема легких, динамометрических показателей) – в шестидесяти двух процентах случаев; нарушений функционирования опорно-двигательного аппарата – в сорока четырех процентах случаев. Наиболее часто встречающееся нарушение – нарушение моторного развития (в восьмидесяти процентах случаев) (Храмов 2003, 2007).

Рассматривая особенности организма с нарушением слуха, настоящая работа представляется актуальной в свете формирования у детей с нарушением слуха экологической культуры.

В исследованиях вышеназванных авторов отражается интерес к рассматриваемой теме и указания на ее значимость и актуальность. Однако данный вопрос поднимается ими лишь в контексте других проблем воспитания детей с нарушениями развития. При наличии сложившегося общего взгляда на проблему, отмечается неразработанность теоретико-методических аспектов, связанных с формированием экологической культуры учащихся с нарушениями слуха; специальные исследования отсутствуют.

Л.С. Выготский в теории культурно-исторического развития психики обращал внимание на то, что любой дефект, ограничивая ребенка в общении с окружающим миром, мешает ему овладеть социальным опытом человечества. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение определенного периода. Она определяет те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное развитие

становится индивидуальным. Л. С. Выготский подчеркивал, что нарушение слуха ведет за собой нарушение речи и создает сложности в осуществлении коммуникации и сложности в овладении социальным опытом. Экологическая культура является частью социального опыта, включающая совокупность ценностей, норм, знаний и навыков, регулирующих взаимодействие общества с природой. Поэтому социальный опыт и экологическая культура формируется у незлышащих детей через воспитание, образование и повседневную деятельность, перерастая в индивидуальный опыт [22]. Это определяет противоречия, указывающие на актуальность проблемы:

- элементарными экологическими знаниями, усвоенными учащимися с нарушениями слуха, и несформированностью бережного отношения к природе в результате интенсивного накопления ими негативного экологического опыта при стихийном взаимодействии с социумом;

- необходимостью организации целостной системы формирования экологической культуры детей с особыми образовательными потребностями и недостаточной ее разработанностью применительно к обучению и воспитанию школьников с нарушением слуха;

- потребностью в повышении уровня экологической культуры учащихся с нарушениями слуха и слабой разработанностью методического обеспечения данного процесса.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность послужили основанием для определения **темы** исследования - «Формирование экологической культуры школьников с нарушениями слуха на уроках естественного цикла».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс уроков окружающего мира, направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Объект исследования – отношение к природе и экологические знания младших школьников с нарушениями слуха.

Предмет исследования – процесс формирования экологической культуры младших школьников с нарушениями слуха.

Гипотеза исследования: процесс формирования экологической культуры младших школьников с нарушениями слуха будет эффективным при использовании комплекса уроков окружающего мира, направленных на формирование экологической культуры.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать состояние проблемы, степень ее изученности, наиболее актуальные и дискуссионные темы;
2. Выявить виды и причины нарушения слуха у детей;
3. Изучить психологические особенности школьников с нарушениями слуха;
4. Провести исследование начального уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха;
5. Разработать и экспериментально проверить комплекс уроков окружающего мира, направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха;
6. Оценить эффективность опытно-экспериментальной работы по формированию экологической культуры младших школьников с нарушением слуха на уроках окружающего мира.

Теоретико-методологическая базой исследования явились труды педагогов прошлых веков, таких как: Я.А. Коменский, И.Д. Зверев, которые заложили основу педагогики как науки и первыми рассмотрели связь человека с природой; основные положения теории культурно-исторического развития (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия и др.); теории деятельности в развитии и формировании личности (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); теории о единстве закономерностей в развитии нормального и аномального ребенка, ведущей роли обучения в развитии психики ребенка (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф и др.); теоретико-методологические аспекты экологического образования и

воспитания детей, не имеющих отклонений в развитии (С.Н. Глазачев, В.Д. Дерябо, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Н.М. Мамедов, Л.В. Моисеева, Н.А. Рыжова, И.Т. Суравегина, В.Я. Ясвин и др.); современные исследования в специальной педагогике, затрагивающие проблемы природоохранного обучения и воспитания (И.М. Бгажнокова, В.В. Воронкова, Т.М. Лифанова, Ж.Е. Оразбаев, Б.К. Тупоногов, О.Е. Шаповалова и др.). Так же были изучены труды современных педагогов, таких, как: Еремин В.Г., Нестерова А.А., Григорьева Е.В., которые рассматривали вопросы, связанные с решением задач экологического образования младших школьников; работы по изучению отдельных систем организма человека в разные периоды онтогенеза с нарушением органа слуха (Т.В. Золотова, В.Г. Овсянников, Н.В. Дубинская, А.Г. Волков) [31, 35].

Положения, выносимые на защиту:

1. Многовариантность подходов к определению понятия «экологическая культура» позволяет рассматривать данное понятие применительно к учащимся с нарушениями слуха как сложное, интегративное образование личности, которое состоит из нескольких основных структурных компонентов: когнитивного (система знаний и представлений об окружающем мире и о себе как субъекте природоохранной деятельности), эмоционального (эмоциональное, бережное отношение к объектам окружающего мира, ответственность в выполнении природоохранных поручений), личностного (интерес к природным объектам и явлениям, частичное осознание значимости и ценности природы для человека, способность оценить свои и чужие поступки по отношению к природе) и поведенческого (соблюдение правил экологически грамотного поведения, инициативность и самостоятельность в выполнении природоохранных поручений).

2. Формирование экологической культуры младших школьников с нарушениями слуха будет происходить благоприятнее на уроках предмета «Ознакомление с окружающим миром», относящегося к естественному циклу учебных предметов.

3. Процесс формирования экологической культуры младших школьников с нарушениями слуха более эффективен, если органично сочетает разнообразные активные методы экологического образования.

Научная новизна исследования состоит в том, что в работе:

- описаны особенности формирования экологических знаний у школьников с нарушениями слуха, выявлены особенности формирования компонентов экологической культуры учащихся с нарушениями слуха, в частности когнитивного и деятельностного;

- обоснована возможность реализации процесса формирования экологической культуры у младших школьников с нарушениями слуха;

- разработан и экспериментально апробирован комплекс уроков по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром», направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- уточнены и дополнены современные экологические представления у детей с нарушениями слуха;

- определены компоненты экологической культуры и критерии их оценки применительно к учащимся с нарушениями слуха.

Практическая значимость исследования:

- разработан и апробирован комплекс уроков по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром», направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха, определены его основные направления, тематика занятий, формы и методы организации учебной деятельности. Предложенный комплекс уроков может быть использован в практической деятельности учителей общеобразовательных школ, в том числе, специальных (коррекционных);

- материалы диссертационного исследования могут послужить основанием для разработки экологических программ в общеобразовательных школах, в том числе, специальных (коррекционных) школах.

Для решения поставленных задач используется комплекс следующих **методов** исследования: теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования, тестирование, педагогическое наблюдение, констатирующий, обучающий и контрольный педагогические эксперименты, обобщение собственного опыта работы, интерпретационный метод качественного анализа результатов исследования, математико-статистический метод при определении качественно-количественной оценки полученных экспериментальных данных.

Экспериментальная база исследования: КГУ «Костанайский специальный комплекс «Детский сад-школа-интернат» для детей с ООП» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования: Исследование проводилось в течение 2023-2025 гг. В осуществлении исследования можно выделить 4 этапа:

Первый этап - подготовительно-аналитический. Разрабатывались концепция исследования, стратегия научного поиска; изучалась педагогическая, психологическая, философская, экологическая, методическая литература по проблеме исследования; определялись цель, объект, предмет, задачи и методы исследования.

Второй этап - поисково-аналитический. Разрабатывались методы изучения уровня экологической культуры учащихся с нарушениями слуха, проводился констатирующий эксперимент, анализировались психолого-педагогические характеристики детей, осуществлялся количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Третий этап - экспериментальный. Разрабатывались и реализовывались цели, задачи, принципы, методы, этапы и содержание работы по формированию экологической культуры младших классов с нарушением слуха. Проводилась апробация комплекса уроков по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром», направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Четвертый этап - заключительно-обобщающий. Проводился теоретический анализ, систематизация и обобщение результатов исследования, формулировка выводов, оформление текста диссертации.

Апробация результатов исследования.

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), (25 марта – 2 апреля 2024); V Международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Челябинск) (4 марта 2025 г.).

По проблеме исследования опубликовано 2 статьи.

Содержание и **структура** работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1 Состояние проблемы формирования экологической культуры в психолого-педагогической теории и практике

В настоящее время в связи с нарастанием глобального экологического кризиса приоритетной задачей системы образования становится формирование экологической культуры личности подрастающего поколения.

Структура и сущность понятия «экологическая культура» на протяжении последних десятилетий по-разному рассматривались многими исследователями (С.Д. Дерябо, А.Н. Захлебный, Е.М. Кудрявцева, АА Люблинская, Н.Ф. Мамедов, С.Н. Николаева, Е.С. Слостёнин, И.Т. Суравегина, и др.).

С точки зрения Н.Ф. Мамедова, экологическая культура - это новый способ соединения человека с природой, примирения с ней на основе более глубокого ее познания. Экологическая культура личности формируется в процессе экологического образования [14-16].

По мнению Н.С. Дежниковой, основой формирования экологической культуры является понимание единства и неразрывной связи человека и природы [11].

В исследованиях Н.Ф. Винокуровой подчеркивается, что в процессе формирования экологической культуры развиваются все сферы сознания личности: когнитивная, эмоционально-ценностная и психомоторная [2, 17].

И.Д. Зверев отмечает, что экологическая культура является ведущим компонентом общей культуры, включающим разнообразные виды природоохранной деятельности, основанном на знании и понимании универсальных законов природы, необходимости ее охраны [27].

В работах А.Н. Захлебного, И.Т. Суравегиной экологическая культура выступает одним из целостных свойств личности, позволяющим утвердить в сознании и деятельности людей принципы рационального природопользования, сформировать у них умения решать хозяйственноэкологические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья человека [15, 26].

В концепции Б.Т. Лихачева экологическая культура рассматривается как новообразование в личности, проявляющееся во взаимоотношениях с социальной и природной средой и включающее в себя мотивационный, интеллектуальный и эмоциональный компоненты [38].

Таким образом, понятие «экологическая культура» в общей педагогике пока не имеет четкого определения.

Анализ философской литературы позволил нам выделить несколько подходов к определению сущности данного понятия: коэволюционный (С.Н. Глазачев, С.Д. Дерябо, Н.Н. Моисеев, Н.Ф. Реймерс и др.), рассматривающий необходимость формирования нового типа экологического сознания, способного воспринимать природные объекты как полноправных партнеров по взаимодействию с человеком, обеспечивающего баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой; ценностный (С.Н. Артановский, Б. Коммонер, А. Швейцер и др.), построенный на осознании человеком самоценности природы; культурологический (Д.С. Лихачев, Н.М. Мамедов, А.Г. Назаров, А.Е. Рацимор и др.), в рамках которого рассматривается новое понятие «эколого-культурная среда», способствующее формированию нравственной самодисциплины и социализации человека, и состоящее из целого ряда компонентов, которые взаимодействуют друг с другом, образуя определенную целостность [18, 28, 32].

В монографиях и публикациях А.Е. Рацимора на примере Ступинского муниципального района рассматривается реализация процесса формирования экологической культуры в различных сферах жизнедеятельности общества: образовательной, культурной, духовной, экологической, социальной, правоохранительной, управленческой и др., что, с нашей точки зрения, позволяет системно подойти к теории и практике экологического образования школьников [39-51].

Поскольку формирование экологической культуры личности осуществляется в процессе образования и воспитания, представляется целесообразным определить сущность этих понятий, которые в исследованиях многих авторов зачастую употребляются как синонимы.

Термин «экологическое образование» в России появился в начале 80-х годов и в настоящее время широко распространен. До этого времени авторами использовались такие термины, как «природоохранное воспитание»,

«образование и воспитание в области охраны природы», «образование в области окружающей среды», о чем свидетельствуют исследования И.П. Лаптева, В.С. Шиловой и др.

Первыми дали определение понятию «экологическое образование», раскрыли его содержание и принципы такие авторы, как И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный, И.Т. Суравегина, Л.П. Симонова и др., рассмотрев его как целенаправленный процесс формирования ответственного отношения к окружающей среде, реализующийся в природоохранной общественной деятельности и эколого-осознанном отношении к природным объектам [15, 16,17].

В многочисленных исследованиях и публикациях, посвященных изучению данной проблемы (А.А. Вербицкий, С.Д. Дерябо, В.П. Казначеев, А.И. Субетто, В.А. Ясвин и др.) отмечается, что экологическая культура личности является высшим результатом экологического образования. Высокий уровень экологической культуры позволяет человеку решать любые экологические проблемы, как локальные, так и глобальные [17, 26, 48].

В настоящее время как в России, так и за рубежом отмечается возрастание интереса к особенностям реализации процесса формирования экологической культуры в образовательных учреждениях: рассматривается философское обоснование данного процесса (Э.В. Гирусов, Н.М. Мамедов, Н.Н. Моисеев и др.), его психолого-педагогические и методические аспекты (С.А. Алексеев, Г.Д. Гачев, С.Н. Глазачев, Н.С. Дежникова, А.Н. Захлебный, В.Н. Калинин, Н.С. Назарова, Н.А. Рыжова, И.Т. Суравегина, Г.А. Ягодин и др.). Проблемы экологического образования и воспитания находят отражение в трудах многих зарубежных ученых (G.Becker, G.Jessinger, H.Hungerford, G.de Naan, T.Marcinkowski, J.Ramsey и др.).

В последние годы в многочисленных публикациях, диссертационных исследованиях, монографиях процесс экологического образования рассматривается авторами с учетом возрастных критериев: в дошкольном возрасте (В.И. Ашиков, Н.Н. Николаева, Н.Ю. Попова, Н.А. Рыжова и др.), в

образовании школьников (Т.В. Богданова, И.А. Валиева, Н.Х. Нагаева, И.В. Цветкова и др.). Появились региональные экологические программы (В.В. Бахарев, Е.И. Ефимова, О.Н. Пономарева, В.С. Шилова и др.).

Термин «Экологическое воспитание» чаще всего рассматривается авторами (С.Н. Николаева, И.В. Цветкова и др.) как непрерывный процесс, направленный на развитие детей путем формирования у них ценностных установок, нравственно-экологической позиции личности, умений и навыков природоохранного поведения. Кроме того, данный термин часто используется в сочетании с другими категориями воспитательного процесса, например «эколога-эстетическое воспитание», «эколога-экономическое», «нравственно-экологическое», «эколога-правовое». В частности, экологоэстетическое воспитание представляет собой целенаправленное воздействие на процесс формирования экологической культуры средствами изобразительного искусства, музыки, литературы [37].

Возможность осуществления процесса экологического воспитания школьников путем «экологизации» различных учебных дисциплин рассматривалась в работах О.Ю. Бабайцевой, С.В. Васильева, В.А. Игнатовой, Т.В. Кучер, Н.М. Мамедова, В.М. Назаренко и др. [16].

Внеклассные и внешкольные формы работы, направленной на экологическое воспитание учащихся, нашли свое отражение в исследованиях И.А. Валиевой, А.Н. Захлебного, С.М. Заикина, В.Д. Иванова и других авторов [23, 35].

Изучение философской, педагогической, психологической литературы по проблеме исследования показало, что вопрос о соотношении понятий «экологическое образование» и «экологическое воспитание» до сих пор остается спорным.

Экологическое воспитание с позиции разных авторов является: составляющей частью экологического образования (И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина, Л.П. Салеева, Л.В. Моисеева и др.); частью единой триады «экологическое воспитание - экологическое просвещение - экологическое

образование» (С.А. Шумилова, А.В. Янушко и др.); самостоятельным направлением воспитания, имеющим приоритет над процессом образования (СВ. Алексеев, В.Н. Просвиркин и др.); входит в состав комплексного понятия «экологическое образование и воспитание» (Н.К. Катович, Н.Н. Новожилова, Ю.Н. Ракчеева и др.) [5, 46].

С нашей точки зрения, термины «экологическое образование» и «экологическое воспитание» - равноценные понятия, целью которых является формирование экологической культуры личности ребенка, причем каждое из них имеет свою специфику и задачи.

В нашем исследовании ключевым понятием является «экологическая культура».

Понятие «экологическая культура» может рассматриваться как сложное, интегрированное образование, реализующееся в процессе экологического обучения и воспитания, и включающее формирование системы элементарных экологических представлений, эколого-осознанного отношения к объектам окружающего мира и навыков природоохранного поведения [5].

Для того, чтобы раскрыть структуру понятия «экологическая культура», необходимо определить ее основные компоненты и критерии их сформированности. Представим различные подходы к выделению составляющих компонентов экологической культуры.

А.Н. Захлебный выделяет следующие компоненты экологической культуры:

- научно-познавательный: наличие экологических знаний, умения их систематизировать и обобщать;
- ценностный: признание ценности природы;
- нормативный: соблюдение норм и правил поведения в природе;
- практически-деятельностный: реальное участие в деятельности по охране природы.

И.Д. Зверев и И.Т. Суравегина выделяют:

- интеллектуальный: наличие экологических знаний;

- личностный: эколого-осознанное отношение к природе, уверенность в необходимости ее охраны;
- внутренняя готовность: потребность реализовать полученные знания в природоохранной деятельности.

Согласно Г.Н. Каропа, экологическая культура представлена мотивационно-ценностным (наличие социально значимых мотивов бережного отношения к природе, понимание ее ценности, интерес к экологическим проблемам, участие в природоохранной деятельности), содержательно-операционным (наличие экологических знаний, умений и навыков, соблюдение правил поведения в природе, проявление активности и инициативности в процессе природоохранной деятельности), оценочно-результативным (умение оценивать факты взаимодействия человека и природы в соответствии с нормами морали) компонентами.

Т.А. Маловидченко выделяет следующие компоненты экологической культуры:

- когнитивный: экологические знания и представления, их полнота, умение их систематизировать и обобщать; оценочно-эмоциональный: наличие положительных эмоций при взаимодействии с природой;
- мировоззренческий: понимание самоценности природы;
- поведенческий: соответствие усвоенных правил поведения реальным поступкам;
- обобщающий: наличие личностных установок на природоохранное поведение.

Анализ данных подходов свидетельствует о наличии многовариантности подходов к определению понятия «экологическая культура», основными структурными компонентами которого чаще всего являются: когнитивный (интеллектуальный), ценностный мировоззренческий), эмоциональный и поведенческий (практический).

Уровень их сформированности в современной методической литературе чаще всего определяется по трехбалльной шкале: большинство авторов (Б.Ш. Алиева, О.Е. Винокурова, Л.С. Глушкова, Т.Д. Замбалова, Л.А. Реут, СИ. Фомина, Е.В. Яковлева и др.) традиционно делят уровни на высокий, средний и низкий. Ряд авторов (В. И. Демьяненко, Г.Н. Каропа, Л.В. Моисеева, Т.П. Южакова и др.) считает такую классификацию недостаточно полной и дополнительно выделяет подуровни: выше среднего, ниже среднего, нулевой. В отдельных исследованиях (Т.А. Маловидченко, И.В. Цветкова) рассматривается пассивный (отрицательный) уровень сформированности экологической культуры.

Основанием для выделения уровней могут выступать следующие критерии: активная жизненная позиция в вопросах охраны, природы (А.В. Сахно); готовность к нравственно-экологической деятельности (Т.П. Южакова, В.И. Демьяненко, Г.Н. Каропа, Т.А. Маловидченко и др.); наличие экологических знаний и умений (Б.Ш. Алиева, Л.С. Глушкова, Т.П. Южакова и др.); сформированность отношения к природным объектам (О.Е. Винокурова, Т.Д. Замбалова, Л.В. Моисеева, Л.А. Реут, СИ. Фомина, Е.В. Яковлева, и др.); характер приобретаемого ребенком опыта по взаимодействию с окружающей средой (И.В. Цветкова), личностное отношение к природе как интегративная психологическая характеристика экологической воспитанности (В.А. Ясвин) [48].

Несмотря на огромный опыт теоретико-методологического обеспечения процесса формирования экологической культуры, в научной среде до сих пор нет единства мнений по поводу организации данного процесса в образовательных учреждениях.

В последнее десятилетие наиболее приоритетными направлениями формирования экологической культуры в школе являются: комплексный подход к изучению экологии, «экологизация» всех школьных предметов (Н.Ф. Винокурова, А.Н. Воробьев, О.Н. Гусева, Н.В. Добрынина, Г.К. Ковалёва, В.М. Назаренко, Е.В. Экзерцева и др.); приоритет экологического воспитания

(СВ. Алексеев, В.Н. Просвиркин и др.); деятельностный подход в экологическом обучении и воспитании (Т.А. Бабакова, А.И. Душенкова, А.А. Кабанов, Т.В. Кучер, И.П. Подласый и др.); создание программ экологического образования и учебников природоведения, отличных от традиционных (С.А. Боголюбов, Н.Ф. Бочкарёва, С.Н. Глазачев, Н.М. Мамедов, Б.М. Миркин, С.Н. Николаева, А.А.Плешаков, Н.А. Рыжова, И.Т. Суравегина и др.); усиление экологической направленности существующих учебников по дисциплинам природоведческого цикла (Н.С. Жестова, Е.А. Постникова, Л.М. Хафизова и др.); разработка концепций экологической психологии (С.Д. Дерябо, В.И. Панов, В.А. Левин и др.).

Знание основных направлений формирования экологической культуры, структурных компонентов данного понятия и критериев их сформированности необходимо для выявления условий совершенствования содержания и организационных форм процесса экологического образования и воспитания в образовательных учреждениях.

1.2 Виды и причины нарушения слуха у детей

По статистическим данным отечественных и зарубежных авторов, число детей с нарушениями слуха неустанно растет. Наличие у человека тугоухости нарушает его общее психическое развитие, затрудняет способность человека общаться вербально, осложняет адаптироваться человеку в обществе, при этом выявлена тенденция увеличения процента людей, имеющих нарушения слуха к 50-ти годам и старше (Загорянская М.Е., Румянцева М.Г., 2003, Королева И.В., 2016; Харченко Л.В., 2016).

По мнению Е.Г. Афанасьева [4], «повреждение слуха может произойти из-за болезни, инфекции или вестибулярного повреждения слуха. Эта проблема может помешать сенсомоторной функции, вызывая задержки в психомоторном развитии двигательных навыков, равновесия, динамической координации, зрительно-моторной координации, у детей с нарушениями слуха среди других аспектов».

С точки зрения Theunissen, S. и Rieffe, C. [35], термин «слабослышащий» подразумевает обесценивание слуха, будь то постоянное или колеблющееся, которое отрицательно сказывается и влияет на успеваемость ребенка в учебе и тренировках. Слабослышащий ребенок имеет остаточный слух, может извлекать выгоду при использовании ассистивных технологий и слухового канала для обработки информации, при условии дополнения визуальными знаками. Слабослышащим учащимся, как правило, удается общаться устно. Признание уникальных потребностей и сильных сторон детей с нарушением слуха превосходит любую попытку классифицировать или определить его как глухого или слабослышащего. В зависимости от индивидуального использования остаточного слуха, доминирующего канала, стиля обучения, ребенок может быть глухой, но функционировать как слабослышащий индивид. И наоборот, ребенку может быть поставлен диагноз «тугоухость», но функционально он может быть глухим. Крайне важно определить степень развития потери слуха, в соответствии с терапевтическими показателями, выявить его способ коммуникации и т.п. как можно скорее, чтобы можно было начать раннее вмешательство и реабилитацию. Выявление степени потери слуха будет иметь огромное влияние на способность ребенка понимать, изучать и усваивать язык.

В клинической практике выделяют следующие основные виды нарушений слуха [25]:

а) кондуктивная тугоухость – поражение звукопроводящего аппарата т.е. наружного и среднего уха, причинами которой могут быть атрезия или аплазия наружного слухового прохода, отиты, аденоиды.

б) нейросенсорная тугоухость – поражение звуковоспринимающей системы: слуховых рецепторов улитки, слухового нерва, подкорковых и корковых отделов слуховой системы.

По данным Farmer R.E. [33], в учебно-тренировочном процессе для слабослышащих детей могут потребоваться различные стратегии

вмешательства и помощь. В порядке максимизировать обучение, овладение языком и социализацию, тренер-преподаватель должен планировать обучение соответствующим образом, используя профессиональные знания в данной области.

«Стойкие нарушения слуха у детей могут быть врожденными, которые проступают значительно реже, и приобретенными. Потеря слуха у детей может варьироваться от легкой до глубокой», трактует Р.М. Боскис [3].

Возникновение приобретенных нарушений слуха проявляется от разнообразных причин. При поражении внутреннего уха, которое воспринимает звук, чаще всего наступают нарушения слуха тяжелой формы. При поражении звукопроводящего аппарата или по-другому среднего уха, может возникнуть легкая и средняя степень нарушения слуха. На возникновение стойких нарушений слуха влияют острые инфекционные заболевания, а важнейшую роль среди ярко выраженных форм стойких нарушений слуха у детей, играют поражения внутреннего уха и ствола слухового нерва» утверждает Г.И. Царегородцев [30].

По мнению П.А. Янна [26], «определение причин возникновения снижения слуха является в некоторых случаях достаточно сложным, поскольку возможно воздействие сразу нескольких причин, обуславливающих снижение слуха, и в то же время одна и та же причина может вызвать наследственную, врожденную или приобретенную тугоухость либо глухоту».

Л.В. Нейман [22] дает классификацию, в которой учитывается степень поражения слуховой функции и возможности формирования речи при определенном состоянии слуха. Различают два вида слуховой недостаточности - глухота и тугоухость. Под глухотой понимается такая степень снижения слуха, при которой самостоятельное овладение речью и её формирование оказывается невозможным.

С точки зрения В. Ф. Базарного [9], «в настоящее время существует три группы оснований и причин, которые могут вызывать патологию слуха или способствовать ее развитию:

1. Основания и причины, связанные с наследственностью, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости, и возникновению детской глухоты.

2. Причины эндогенного или экзогенного воздействия на орган слуха, которые являются условием возникновения врожденной глухоты или потери слуха при отсутствии наследственного фактора у плода. Среди этих причин наиболее заметными являются инфекционные заболевания и травмы матери в первой половине беременности, особенно в первые три месяца.

3. Причины, которые оказывают непосредственное влияние на орган слуха здорового ребенка в течение одного из периодов его развития и приводят к возникновению приобретенной потери слуха. Наиболее частой причиной являются последствия острого воспалительного процесса в среднем ухе».

Л.В. Нейман и М.Р. Богомильский [22] отмечают, что «возможности, которыми располагают глухие дети для различения звуков окружающего мира, зависят в основном от диапазона воспринимаемых частот, на основании которых выделяют четыре группы глухих:

- Дети, воспринимающие звуки примерно 125-250 Гц., (самая низкая частота) – 1-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 500 Гц. – 2-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 1000 Гц. – 3-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки около 2000 Гц и выше, (широкий диапазон частот) – 4-я группа».

Р.М. Боскис [3] отмечает, что «под тугоухостью понимается такое снижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии и в самостоятельном овладении речью. Однако остается возможность овладения с помощью слуха хотя бы ограниченным и искаженным запасом слов».

В литературе отмечается, что «нарушения двигательной сферы у слабослышащих детей проявляются:

- в снижении уровня развития основных физических качеств: отставание от нормы в показателях силы основных мышечных групп туловища и рук, скоростно-силовых качествах, скоростных качествах;
- в трудности сохранения статического и динамического равновесия;
- в недостаточно точной координации и неуверенности движений, что особенно заметно при овладении навыком ходьбы;
- в относительно низком уровне ориентировки в пространстве;
- в замедленной скорости выполнения отдельных движений, темпа двигательной деятельности по сравнению со слышащими детьми» [9].

Р.М. Боскис [3] предлагает критерии отклонений с нарушениями слуха по теории Л.С. Выготского:

1. «Нарушение слухового анализатора у ребенка в раннем возрасте влияют на ход психического развития ребенка, вызывая ряд серьезных вторичных нарушений развития, прежде всего при формировании речи.

2. Для правильного понимания развития ребенка с нарушениями слуха важно рассмотреть возможность самостоятельного овладения речью в этом состоянии слуха без специальной подготовки. Особенностью слухового анализатора является его решающая роль для формирования речи.

3. Слух и речь тесно связаны. С одной стороны, нарушение слуха препятствует естественному развитию речи, а с другой стороны, нормальное использование слуха зависит от уровня развития речи.

4. Группа детей с нарушениями слуха чрезвычайно разнообразна не только по степени слухового дефекта, но и по уровню развития речи.

В качестве основного критерия определения степеней тугоухости, В.Ф. Базарный [9] использует «степень понижения слуха в области речевого диапазона частот - от 500 до 4000 Гц. Он выделяет три степени тугоухости, в процессе определения которых, выявляются возможности для восприятия речи на слух:

1. Снижение слуха не превышает 50 дБ. При этой степени тугоухости для ребенка остается доступным речевое общение, он может разборчиво на расстоянии более 1-2 м. воспринимать речь разговорной громкости».

2. Средняя потеря слуха от 50 до 70 дБ. Речевое общение затруднено, так как разговорная речь воспринимается на расстоянии до 1 м.

3. Потеря слуха превышает 70 дБ. Речь разговорной громкости воспринимается неразборчиво даже у самого уха».

Л. В. Нейманн [22], утверждает, что «при снижении слуха на 15-20 дБ. у ребенка уже могут возникнуть затруднения в овладении речью, а такое состояние слуха является границей между нормальным слухом и тугоухостью, которая условно находится на уровне 85 дБ.».

По мнению Г.И. Царегородцева [30], «все разнообразие нарушений в развитии слабослышащего ребенка не является следствием только ограниченного доступа звуковых раздражителей. Здесь как прямое следствие вытекают лишь нарушения в речевом развитии. Речь выступает как средство взаимосвязи ребенка с окружающим миром. Нарушение такой связи приводит к уменьшению получаемой информации, что сказывается на развитии всех познавательных процессов и тем самым влияет в первую очередь на процесс овладения всеми видами двигательных навыков».

Леонтьева, Н.Н. [14] считает, что «психомоторные способности обычно подразделяются на основные двигательные навыки (т.е. схема тела, осанка и координация), перцептивные двигательные навыки (т.е. пространство, время и ритм) и когнитивные навыки (исполнительные функции, такие как память или процессы мышления)».

Сосредоточив внимание на этих положениях педагогической типологии, Боскис Р.М. [10] выделила две основные группы детей с нарушениями слуха: глухие и слабослышащие.

Состояние слуха глухих детей не создает возможности для формирования спонтанной речи:

1. Дети, которые родились глухими или потеряли слух в период, предшествующий формированию речи - дети, которые оглохли рано.

2. Дети, потерявшие слух в период формирования речи - дети, которые оглохли поздно.

У детей с нарушениями слуха состояние слуха характеризуется широким разнообразием: от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия громкости разговорной речи:

1. Слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют серьезные нарушения речи.

2. Слабослышащие дети с развитой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматической структуре и фонетическом оформлении.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика школьников с нарушениями слуха

Исследования психологических особенностей глухих и слабослышащих и в отечественной, и в зарубежной психологии базируется на достаточно основательной и длительной истории. В двадцатые годы 20 - ого в. в области проблем сурдопсихологии работал Л.С. Выготский, под влиянием идей указанного ученого наука делает прогрессивнейший шаг вперед. Его труды вызвали к выявлению потенциальных возможностей детей с нарушением слуха и нахождению наиболее приемлемых путей развития.

Как считал Л.С. Выготский [12], глухота дает определение отличной от слышащего социальную ситуацию формирования личности ребенка, обуславливающие принципиально другие сроки выявления психологических новообразований и все же не отменяет той последовательности, которая присуща для нормального развития личности. Высказанная точка зрения стала стимулирующим фактором для проведения разных психологических экспериментов с целью выявления компенсаторных возможностей слабослышащих детей. Параллельно в Соединенных Штатах Америки были проведены исследования, которые посвящены анализу сравнения умственного

и психофизического развития слабослышащих и глухих детей. Данные эксперименты были направлены на установление интеллектуального уровня.

Не смотря на то, что в двадцатые - сороковые годы 20 - ого в. люди с нарушением слуха показывают некоторый набор навыков и умений, индивидуальные особенности и академические достижения, а в тридцатые годы исследователь США - Е. Долл изучал уровень социально - трудовой адаптации, межличностные отношения и коммуникативные навыки, все же еще господствовала догма об интеллектуальном уровне лиц с нарушением слуха. В тридцатые - сороковые годы нашими исследователями (Л.В Занков, Д.М. Маянц, М.М. Нудельман, М.Е. Хватцев, Ж.И. Шиф) в основе изучались процессы познания глухих и слабослышащих детей при помощи анализа сравнения с нормально слышащими либо умственно отсталыми сверстниками. И это давало шанс выявления особенностей каждой из категорий.

В пятидесятые и шестидесятые года рамки сурдопсихологии разрастаются под влиянием деятельностного подхода Рубенштейна С.Л., говорящего о важности изучения психики через деятельность, исследований восприятия и двигательных навыков А.П. Гозовой, уяснения закономерностей освоения грамматического строя языка Ж.И. Шифа и специфики запоминания и воспроизведения слов В.Г. Петровой, трудов по изучению наглядного мышления Н.В. Яшковой и общей игровой деятельности Г.Л. Выготской.

Ученые зарубежья в указанное время сформировали представления о главных важных отличиях в психике глухих, таких как мало развитое абстрактное мышление, конкретика мышления, которые ведут к специфике поведения и личности глухих в общем (Майклбаст, Бруттон). Кроме этого, в пятидесятых годах 20 - ого в. уже идут размышления об оказании психологической помощи людям с нарушенным слухом. С начала семидесятых и до окончания восьмидесятых российская сурдопсихология прогрессировала в различных направлениях. К примеру, базовые положения теории деятельности А.Н. Леонтьева, теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, идеи В.В. Давыдова о структуре

учебной деятельности, создавшие теоретическую базу для изучения специфики психического развития глухих детей.

Исследования М.М. Нудельмана, который занимался исследованием особенностей развития у глухих детей воссоздающего и творческого воображения, работал над методиками целенаправленного исследования воображения. Данные методики в будущем составили базу для учебного пособия «Особенности психического развития глухого ребенка» (1975), совместный труд с В.А. Синяком. Большую роль имеют исследования Т.В. Розановой, которая уделявшей огромное внимание исследованию специфики восприятия, словесной и образной видам памяти, словесно-логического и наглядно-образного мышления у слабослышащих детей, к тому же сферы эмоций, самооценки, уровня привязанностей и межличностных отношений. В купе все это предоставило возможность раскрытия не только своеобразия психического развития детей с нарушениями слуха, но и увидеть потенциал возможностей развития юного поколения. Это бы и позволило сконструировать более приемлемое обучение. Центральным этапом в прогрессировании российской сурдопсихологии является смена взглядов на понятие «глухоты». В.А. Паленый говорит о некотором сдвиге интересов в область культурной разницы между людьми с нарушением слуха и людьми с нормальным слухом. Культура слабослышащих и глухих и сейчас является объектом исследования многих ученых: социологов, историков, антропологов и пр. Возьмем, к примеру, появление за границей программы образования: «Deaf Studies» («изучение проблем глухоты и глухих людей»), в данной области учащиеся обрели вольный доступ к информации по истории глухих и их культуре, социальным изменениям и жестовому языку США. Кроме того большое количество исследователей занялось поиском методов исследования специфики психического развития глухих детей.

В итоге были апробированы разные варианты шкал Векслера, матриц Дж. Равена, применение коих установило нормальные интеллектуальные реалии глухих детей, а также отобразило средние результаты по невербальным

и низкие по вербальным шкалам. По истечении незначительного падения в прогрессе российской сурдопсихологии в восьмидесятые годы, восстановившийся интерес в девяностых годах имел касание к традиционным проблемам и задачам самосознания (Ю.З. Замалетдинова), взаимоотношений в семье (Т.Г. Богданова, Н.В. Мазурова) и ориентации в профессионализме.

На нынешнем шаге развития сурдопсихологии, по взглядам Т.Г. Богдановой [29], наблюдается перенос акцентов в изучении в область внутренних регуляторов поведения в социуме, как то: потребностей, мотивов, ценностей, становления самосознания и механизмов межличностного восприятия.

И все же не глядя на данный факт, все еще присутствуют некие «черные дыры» в освещении проблем психологии лиц с нарушением слуха. Беря во внимание все выше указанное, можно отметить, что все без исключения ученые приходят к выводу, что нарушение слуха неукоснительно влечет влияние на развитие, поведение и личность глухих детей. При указанном типе нарушенного развития первичный дефект слухового анализатора приводит к недоразвитию и медленному развитию череды прочих функций, сопряженных со слухом.

В этом и заключается проявление недоразвития одних перцептивных систем и относительной сохранности прочих. Следствием приведенного дефицитарного типа, в первоочередном порядке, является замедленное овладение речевыми функциями, другая скорость психического развития, коммуникативные барьеры, специфика прогрессирования сферы познания.

Психическое развитие детей с нарушениями слуха подчинено таким закономерностям, которые присущи детям, имеющим различные отклонения в психическом развитии. Специфичными для них считаются проблемы в соотношении с окружающим миром и появляющиеся особенности прогресса личности и самосознания.

Проводить анализ специфики психического развития детей с ОВЗ необходимо базируясь на понятии, предложенном Л.С. Выготским, о

структуре дефекта. Первичный дефект, в указанном моменте - нарушение слуха, влечет отклонения второго и третьего порядка. Вторичные отклонения появляются при условии, если социум не компенсирует приведенных нарушений, а, наоборот, детерминирует отклонения в личностном развитии. И здесь близко вторичное отклонение к первичному дефекту, а значит и тяжелее его коррекция.

Нужно подчеркнуть, что практически все виды развития с аномалиями имеют характеристику замедленного процесса формирования понятий. Германская учительница с нарушением слуховой функции У. Меркт в своей работе излагает, что из-за отсутствия компонента акустики восприятие окружающего мира и события являются лишь частичными, между ними теряется взаимосвязь, логика не улавливается, отсюда у глухих детей формируется представление об «отсутствии причинно - следственных связей» как в окружающем мире, так и в текст.

Внешним проявление указанного факта, возможно, является, как своеобразное употребление слов, объясняющееся тем, что такой ребенок наводит базу лишь во впечатлениях, которые появляются от непосредственного восприятия окружающей реальности при помощи сохранных анализаторов (Ж. И. Шиф).

Слабослышащие дети, осваивающие словесную речь более позднее, нежели их сверстники, с нормальным слухом, имеют значительно больше специфики развития мышления, перед другими познавательными процессами. Задача развития мышления привлекала внимание многих психологов, которые выделяли такие трудности как задержка формирования логического мышления, не критичность мышления, неумение выделять противоречия, что зачастую является причиной высокой внушаемости глухих и слабослышащих.

Но, недостающее осознание причинно - следственных связей дает возможность глухим людям уделять свое внимание на детали, обнаруживать необыкновенное. Всем известно о том, что это - изюминка сурдопсихологи разъясняют как недочет общения со взрослыми и сверстниками не имеющими

нарушения слуха, что, в конце концов, приводит к ограничению объема получаемой информации, потому сталкиваясь с чем - то новым ребенок с нарушенным слухом осознает это по - собственному, и данные интерпретации, стало быть, могут казаться уникальными. Почти все сурдопсихологи говорят, что глухие и слабослышащие дети не обладают обобщенным методом деяния.

Следствием этого является проблема в осознании текстов и получении информации. Необходимо подчеркнуть то, что при высочайшем уровне развития словесно-логического мышления дети с нарушением слуха показывают довольно высочайший уровень использования понятий и логических конструкций. Кроме всего остального, речь играет огромную роль не только лишь в формировании мышления, да и в формировании восприятия.

Многим известно, что так в собственных исследованиях А.В. Запорожец, К.И. Вересотская, А. Дьячкова отражали прямую зависимость между уровнем развития речи и восприятием малышей с нарушением слуха. Очень хочется подчеркнуть то, что исследователи утверждали, что чувства и восприятие у данной категории лиц, наконец, имеет свои индивидуальности, проявляющиеся, сначала, в компенсаторных способностях зрительного восприятия, которое содействует обобщению и категоризации приобретенной информации.

Интересный неоспоримый факт, что слабослышащие дети, которые используют язык жестикуюляции и находившиеся в критериях, определенного образования владели уровнем узнавания предметов более высокого порядка, чем те, кто не обладали жестовым языком. Также зрительное восприятие, в конце концов, играет огромную роль в формировании и организации внимания, следовательно, крупная часть перегрузки, наконец, ложиться на зрительный анализатор. Само - собой разумеется, например, чтение с губ, восприятие дактильной речи также просит устойчивого внимания и напряжения ребенка, а это, в свою очередь, приводит к более высокой усталости, чем у нормально слышащих детей, и как следствие неустойчивость внимания, трудности переключения, крупная издержка времени для

«вработывания», понижение скорости выполняемой деятельности и повышение количества промахов и ошибок. Индивидуальности визуального восприятия влияют на качество образной памяти.

Необходимо отметить то, что это, в конце концов, проявляется в том, что дети с нарушением слуха отмечают в окружении либо явлениях колоритные, но, подчас незначительные признаки. Известно, что таковым образом, они, в общем, то, узнают специфичное во вред основным и общим деталям. Огромные трудности у глухих и слабослышащих имеются в прогрессировании словесной памяти. Само - собой разумеется, это синтезировано для начала с отсталостью в развитии словесной речи.

Сурдопсихолог из Франции П. Олерон причинами указанного отставания считал: 1. Восприятие детьми слова не как смысловую единицу, а просто последовательность частей, на запоминание коих затрачивается огромное количество сил и это ведет к усталости и значительному количеству ошибок. Мало кому известно, что: 1. Ребенок не умеет отличать значения слов, относящихся к единой ситуации. 2. Дети с нарушением слуха меньше, чем слышащие употребляют опосредованное запоминание, такое как группировка слов по смыслу. С прогрессом речи и мышления малышей происходит и развитие воображения. Возникновение понятий освобождает от конкретики мышления и тем как бы открывает путь творчеству, созданию новейших представлений. Возможно и то, что воображение малышей с нарушением слуха характеризует отставание в развитии сюжетно - ролевых игр, что синтезировано с замедленным формированием речи.

По исследованиям Г.Л. Выгодского слабослышащие и глухие дети долго не могут перейти от предметно-процессуальных игр к сюжетно-ролевым, в каких нужно воссоздание игровой ситуации при помощи воображения. Сюжетные игры их в основном монотонны и стереотипны. Вообразите себе один факт, что малыши с нарушением слуха длительное время не могут приучиться, стало быть, применять в собственных играх предметы -

заместители, у них появляются трудности в формировании познавательной функции воображения и разделения в цепи: «предмет - образ - слово».

Увлекательны исследования воображения слабослышащих, и глухих проводимые советским психологом М.М. Нудельманом, в каких он описывал образы, возникающие у малышей при прочтении литературы, нередко являющиеся неверными.

Кроме того огромный энтузиазм вызывало у него исследование творческого воображения глухих малышей. Отставание в прогрессировании навыков общения со взрослыми и одноклассниками, к сожалению не предоставляет возможности черпать нужное количество информации, а замедленное развитие мышления и речи, наконец, препятствует усвоению приемов переработки уже имеющихся представлений.

Индивидуальность психологического развития детей с нарушением слуха оставляет собственный отпечаток на мироощущении, самооценке, самосознании и межличностных отношениях слабослышащих и глухих. По взглядам У. Мерк, А.П. Гозовой, Е.Н. Решицкой специфичность выше перечисленного сопряжена с проблемами нахождения причинно-следственных связей, какие появляются из-за пробелов в опыте чувств и познаниях об окружающем мире.

Отсутствие слуха не дает глухому, верно, принимать потребности, поступки и желания остальных людей и правильно их соотносить со своими, что как бы приводит к недопониманию мотивов, реакций, и эмоций, как остальных людей, так и своих собственных. В итоге такого рода двойственные установки в отношении личных свойств собеседников ведет зачастую к ссорам, что усложняет налаживание настоящего общения.

Таковыми образом и исследователями зарубежным, и нашим ученым как Е. Ливайн, К. Мидоу, Н.Г. Морозова, В.Ф. Матвеев, В. Петшак также изучалась проблема чувственного развития глухих детей, которая сначала была также обоснована недостающим чувственным и речевым общением с взрослыми и сверстниками, что, в конце концов, вызывает трудности

социализации, адаптации в обществе, также невротические реакции. В рамках нашего исследования увлекательным являются научные мнения В. Петшака, который изучал эмоциональное развитие глухих детей и решал несколько синтезированных проблем. Проблема номер один посвящалась выявлению специфики эмоциональных отношений и развития у глухих детей в зависимости от сохранности или нарушения слуха у родителей. И прямой взаимосвязи от социальных условий. Тех, в коих воспитывается и обучается ребенок, конкретно дома, в ДОУ, в школе, школе-интернате.

Далее идет проблема поиска реалий понимания эмоционального состояния другого человека глухими и слабослышащими. В этом случае уровень эмоционального развития ребенка отражен сквозь возможность ребенком с нарушением слуха понимать эмоции других людей и осознавать собственные, личные. Указанный аспект может быть осуществлен сквозь призму восприятия следующих внешних проявлений: жесты, пантомимика, мимика, интонация, голосовые реакции. Исследователь указывает, что осознание эмоциональных состояний другого человека глухим протекает более успешно, при условии, что ребенок уже был в похожей ситуации ранее. Фактор нарушения слухового анализатора ведет к тому, что ребенок не всегда может воспринимать эмоциональную речевую интонацию, верно, это влечет отставание в овладении словами и словосочетаниями, какие и показывают эмоциональное состояние. При полноценном же общении с близкими родственниками у детей с нарушением слуха достаточно рано происходит формирование повышенного внимания к мимике лиц людей, которые вступают с ними в общение, к движениям и жестам, к пантомимике.

В процессе овладения необходимыми мимико-жестовыми структурами и речью жестов, общепринятой в среде глухих, люди, имеющие нарушение слуха пополняют недостаток понимания интонации в речи и в прогрессе словесной речи усиленным вниманием на мимику и жесты окружающих. В. Петшак, занимаясь, изучением специфики общения глухих устанавливает связь характера эмоциональной бедности общения глухих детей с взрослыми

и проявлениями эмоций у данной категории детей, лишь косвенно синтезированной с их дефектом. Он указывает на зависимость от конкретного характера эмоционально-действенного и речевого общения в среде взрослых людей. К, примеру, семьи с глухими детьми и родителями имеют наибольшее количество проявлений эмоций, включая интеллектуальные эмоции. Они близки в области собственных показателей к детям, имеющим нормальный слух. Дети, имеющие нарушения слуха, но в воспитывающиеся в семьях, где родители слышат, выявили меньшее количество эмоций в различных жизненных ситуациях.

Исходя из всего вышеизложенного, делаем вывод - бедность проявлений эмоций у слабослышащих и глухих детей сопряжена в глобальном понимании с недочетами в воспитательной сфере, неумением или нежеланием родителей, которые слышат, ввести своих детей к общению на уровне эмоций. Не обращая внимания на разницу между чувственным развитием слышащих малышей и глухих малышей, но имеющих глухих родителей все - таки сохранялась их эмоциональное развитие намного выше, нежели развитие глухого малыша, имеющего слышащих родителей.

Всем известно о том, что глухие дети глухих родителей, воспитывающиеся дома, находили значительно наибольшее число положительных эмоциональных проявлений, чем глухие дети слышащих родителей, воспитывающиеся дома либо в особом саду интернатного типа. Что касается конкретно развития личности и самосознания детей с нарушениями слуха, данное развитие протекает в труднейших критериях, кои для начала синтезированы с проблемами при разговоре с окружающими людьми, замедленным процесса переработки получаемой информации и усвоением общественного опыта.

Дети с нарушением слуха уже в первые годы жизни оказываются в совершенно другом положении в отношении к их окружению и реальности, нежели их сверстники, с нормальными функциями слуха. Несомненно, стоит упомянуть то, что отсутствие настоящего общения, частичная изоляция его от

людей, приводит к затруднению в формировании самосознания и остальных личных образований. Самооценка малыша на исходных шагах психологического развития наконец-то зависит от оценки родителей, в предстоящем, базируясь на их стандартах, как по эталону, дети также оценивают окружающих. И даже не надо и говорить о том, что с годами все большее значение в формировании самосознания также получают остальные важные для малыша люди - преподаватели, потом сверстники [7].

Становление такого принципиального компонента самосознания, как самооценка и есть сложное и многоуровневое действие. Само - собой разумеется, по мере развития личности, ребенок, в общем, то, может занимать разные места в системе отношений в социуме, также к нему как раз предъявляются определенные нормы и, в конце концов, правила поведения, которые в конечном итоге и формируют все новейшие виды самооценки.

Для нашего исследования принципиально отметить мировоззрение Т.Г. Богдановой, считающей самооценку чрезвычайно, важной в процессе формирования устройств саморегуляции. Богданова описывает, что уровень притязаний, влияет на прогресс в области межличностных отношений. Кроме Т.Г. Богдановой развитию личности малышей с нарушением слуха уделяли свое внимание такие российские исследователи как В.Г. Петрова, В.Л. Белинский, М.М. Нудельман, А.П. Гозова, Т.Н. Прилепская. Данные исследования демонстрировали - прогресс самосознания и самооценки глухих и слабослышащих детей. Несомненно, стоит упомянуть то, что эти исследования выявили следующий факт - развитие самосознания и самооценки детей с нарушениями проходят те же стадии, что и у слышащих, но переход от одной стадии к иной, в общем, то, совершается на два-три года позднее.

В исследованиях В.Г. Петровой подчеркнуто, что от самооценки зависят отношения человека с окружающим его обществом, его отношение к взлетам и падениям, тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека. Возможно и то, что наиболее того самооценка плотно связана и с

фактором притязаний, расхождение между притязаниями и настоящими способностями, стало быть, ведет к тому, что он некорректно себя оценивает и в результате поведение человека становится неадекватным.

Почти всеми учеными также было отмечено, что самооценка глухих и слабослышащих заметно завышена либо, напротив, занижена по сопоставлению со слышащими сверстниками. И действительно, при всем этом, чем меньше степень утраты слуха, тем более критично малыши с нарушением слуха так сказать оценивают себя и окружающих. Т.Г. Богданова пишет, что «отставание в овладении словесной речью приводит к ограничениям социальных контактов, появлению фрустрации у них и у их родителей.

И действительно, невозможность наконец-то сообщить планы на будущее, описать события внутренней жизни, обсудить возникающие проблемы приводит к замыканию в себе, к трудностям социальных взаимодействий». Что как раз касается самих малышей с нарушением слуха, то неуверенность в собственной речи, не, позволяет им успешно разговаривать со слышащими, что как раз приводит к трудностям восприятия и самостоятельному контролю устной речи. Ни для кого не секрет, что данная ситуация, сужает круг общения глухих, ухудшает их положение, сводя его до изоляции в обществе, беря во внимание тот факт, что межличностное общение, мягко говоря, является ведущей деятельностью, в особенности в подростковом возрасте. Специфика самооценки глухих и слабослышащих зависит от ряда причин. Конкретно от времени и степени нарушения слуха, уровня интеллектуального развития ребенка, отношений в семье. Так ученые США, считающие, что дети с нарушением слуха имеют еще больший диапазон проблем, сопряженных с приспособлением к окружающему миру. Известно, что эти трудности приводят к возникновению таковых личных черт, как ригидность, эгоцентризм, отсутствие внутреннего контроля, импульсивность, внушаемость, наиболее высочайший уровень злости в поведении, наименьшее, чем у слышащих, рвение к сотрудничеству, эмоциональная

незрелость. Обратим внимание на то, что при всем этом пассивность и несамостоятельность являются следствием, с одной стороны чертами воспитания, а с иной, недопонимания причинно-следственных отношений. Надо сказать то, что увлекательным является гендерное расхождение в этом вопросе. Очень хочется подчеркнуть то, что так, к примеру, у дам с нарушениями слуха как бы отмечается более крупная, чем у не слышащих мужчин, эмоциональная стабильность, сообразительность, добросовестность, наименьшая, чем у них, подозрительность, настойчивость, склонность к риску.

Вернувшись к вопросу построения межличностных отношений глухих и слабослышащих, выделяются такие причины, затрудняющие специфическим образом, обдумывать и, наконец, осмысливать человеческие отношения. В исследовании Э.А. Вийтар и В.Л. Белинского было установлено, что характер восприятия и осознания межличностных отношений у слабослышащих школьников имеет те же зависимости, что и у слышащих. Конкретно, и слышащие и глухие проводили своего рода дифференциацию на группы детей пользующихся популярностью в классе и группы детей, остающихся «в тени». Возможно и то, что к именуемым «звездам» относились дети, владеющие таковыми возможностями как общительность, верность в дружбе, готовность, стало быть, оказать помощь товарищу, самостоятельность, инициативность, богатая фантазия, симпатичная наружность, отменная успеваемость, добросовестное выполнение общественных поручений, трудолюбие, общительность, широта интересов. Ни для кого не секрет, что бывают случаи, когда в число игнорируемых попадают дети и с неплохой успеваемостью, но это дети, которые имели такие причины, понижающие их статус как аффективность, драчливость, вспыльчивость, упрямство, лживость, замкнутость, нежелание придти на помощь, уклонение от общественных поручений, упрямство, грубость в разговоре.

Вместе с данными фактами В.Л. Белинский выделял недопонимание почти всех действий глухих и слабослышащих, протекающих в их жизни, что, в конце концов, приводит к беспочвенным аффективным вспышкам,

неожиданным реакциям в поведении и неадекватной оценке поступков остальных людей. Выявлено также, что в целом при понимании нравственных свойств личности, почти все ребята с нарушением слуха переоценивают собственных товарищей [8]. Задача становления межличностных отношений у малышей и подростков с нарушениями слуха как раз приобретает особенное значение. Необходимо подчеркнуть, что она синтезирована со спецификой развития личности ребенка с нарушением слуха и относительной изолированностью его от общества.

Вообразим себе один факт, что так как нормально слышащие дети имеют огромные способности накопления опыта общения в ежедневной жизни и у них довольно просто и вовремя, формируются методы оценки партнеров по общению в отличие от малышей с нарушениями слуха, где опыт общения не настолько широкий и разнообразен, потому для формирования у них межличностных отношений требуются, как заведено, особые усилия со стороны взрослых - родителей и преподавателей. Для глубочайшего осознания таких сложных человеческих взаимоотношений, как дружба и товарищество, детям с нарушением слуха нужно не только, расширять словарный запас, важен - круг общения, активно участие в жизни общества, навыки осмысливать и анализировать разные ситуации.

В заключении можно сказать, что на современном шаге исследования личных особенностей людей с нарушениями слуха существует много вопросов как теоретического, так и методического плана, на которые психологам различных государств предстоит отыскать ответы в ближайшее время [10, 31].

Выводы по 1 главе

Проблема формирования экологической культуры личности всесторонне и глубоко изучалась по отношению к детям, не имеющим отклонений в развитии, однако многочисленные исследования в данной области не учитывают психологические особенности учащихся с нарушением

слуха, коррекционную направленность процесса обучения и воспитания в специальной школе.

В нашем исследовании ключевым понятием является «экологическая культура».

Понятие «экологическая культура» может рассматриваться как сложное, интегрированное образование, реализующееся в процессе экологического обучения и воспитания, и включающее формирование системы элементарных экологических представлений, эколого-осознанного отношения к объектам окружающего мира и навыков природоохранного поведения.

В клинической практике выделяют следующие основные виды нарушений слуха [25]:

а) кондуктивная тугоухость – поражение звукопроводящего аппарата т.е. наружного и среднего уха, причинами которой могут быть атрезия или аплазия наружного слухового прохода, отиты, аденоиды.

б) нейросенсорная тугоухость – поражение звуковоспринимающей системы: слуховых рецепторов улитки, слухового нерва, подкорковых и корковых отделов слуховой системы.

В настоящее время существует три группы оснований и причин, которые могут вызывать патологию слуха или способствовать ее развитию:

1. Основания и причины, связанные с наследственностью, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости, и возникновению детской глухоты.

2. Причины эндогенного или экзогенного воздействия на орган слуха, которые являются условием возникновения врожденной глухоты или потери слуха при отсутствии наследственного фактора у плода. Среди этих причин наиболее заметными являются инфекционные заболевания и травмы матери в первой половине беременности, особенно в первые три месяца.

3. Причины, которые оказывают непосредственное влияние на орган слуха здорового ребенка в течение одного из периодов его развития и приводят

к возникновению приобретенной потери слуха. Наиболее частой причиной являются последствия острого воспалительного процесса в среднем ухе.

Возможности, которыми располагают глухие дети для различения звуков окружающего мира, зависят в основном от диапазона воспринимаемых частот, на основании которых выделяют четыре группы глухих:

- Дети, воспринимающие звуки примерно 125-250 Гц., (самая низкая частота) – 1-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 500 Гц. – 2-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 1000 Гц. – 3-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки около 2000 Гц и выше, (широкий диапазон частот) – 4-я группа».

Нарушение слуха неукоснительно влечет влияние на развитие, поведение и личность глухих детей. При указанном типе нарушенного развития первичный дефект слухового анализатора приводит к недоразвитию и медленному развитию череды прочих функций, сопряженных со слухом.

В этом и заключается проявление недоразвития одних перцептивных систем и относительной сохранности прочих. Следствием приведенного дефицитарного типа, в первоочередном порядке, является замедленное овладение речевыми функциями, другая скорость психического развития, коммуникативные барьеры, специфика прогрессирования сферы познания.

Психическое развитие детей с нарушениями слуха подчинено таким закономерностям, которые присущи детям, имеющим различные отклонения в психическом развитии. Специфичными для них считаются проблемы в соотношении с окружающим миром и появляющиеся особенности прогресса личности и самосознания.

Таким образом, на сегодняшний день отсутствуют конкретные методические рекомендации для педагогов-дефектологов, раскрывающие направления, структуру и содержание процесса экологического образования и воспитания, возможности использования различных методов экологической

направленности в целях формирования основ экологической культуры у учащихся с нарушением слуха.

Всё это позволяет сделать вывод об отсутствии целостного подхода к решению указанной проблемы.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

2.1 Изучение начального уровня сформированности экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха

Для определения исходного уровня сформированности экологической культуры младших школьников с нарушением слуха был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось определение и проверка исходного уровня сформированности экологической культуры у учащихся.

Задачи:

- 1) Подбор необходимых методов исследования для изучения уровня сформированности экологической культуры.
- 2) Проведение диагностической методики на определение исходного уровня сформированности экологической культуры.
- 3) Анализ результатов проведенной диагностической методики.

На данном этапе использовались такие методы исследования как беседа, наблюдение и тестирование.

Экспериментальную и контрольную группу составили 44 обучающихся со слуховой недостаточностью КГУ «Костанайский специальный комплекс «Детский сад-школа-интернат» для детей с ООП» Управления образования акимата Костанайской области.

Структура опытно-экспериментальной работы:

1 этап – организация и проведение констатирующего этапа эксперимента;

2 этап – организация и проведение формирующего эксперимента, в ходе проведения уроков по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром»;

3 этап – организация и проведение контрольного эксперимента.

Для эксперимента были подобраны задания тестового характера, которые способствовали определению уровня сформированности экологической грамотности в соответствии с критериями:

1) знание основных принципов экологии (уровень знания закономерностей взаимодействия человека с природой, уровень естественнонаучных знаний);

2) системное экологическое мышление (понимание природы как единого целого, как среды обитания человека, его дома);

3) практическое следование ценностным ориентациям.

С целью исследования уровня экологической культуры учащихся с нарушением слуха были организованы и проведены следующие методики: анкетирование на знание основных принципов экологии, анализ системного мышления и изучение умения практического следования экологическим ценностям. Критерии сформированности экологической культуры представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Критерии сформированности экологической культуры экологической культуры у младших школьников

Критерий (методика)	Уровень сформированности
Знание принципов экологии (тестирование по методике Е.А. Гринёвой)	Низкий уровень - от 0 до 6 правильных ответов. Экологические знания отсутствуют или у ребенка очень узкий кругозор и сформировано неверное представление о растительном и животном мире, незнание экологических взаимосвязей. Средний уровень – от 7 до 11 верных ответов. Ребёнок недостаточно хорошо знает и выполняет правила поведения в природе. Знания об особенностях природного и животного мира развиваются.

	<p>Высокий уровень – от 12 до 15 правильных ответов. Ребёнок знает и понимает закономерности и связи в природе. У ребенка хорошо развиты знания о растениях и животных разных сообществ.</p>
<p>Системное экологическое мышление (методика Н.С. Жестовой)</p>	<p>Низкий уровень – от 0 до 9 баллов – Дети с таким количеством баллов не проявляют интереса и не желают заботиться о животных и окружающей среде. Познавательный интерес к изучению природы не развит, но при этом ребенок бережно относится к животным и растениям. Преимущественно потребительское отношение к природе.</p> <p>Средний уровень – от 9 до 19 – Дети, набравшие такое количество баллов не всегда способны устанавливать причинно-следственные связи в природе, при этом проявляют заботу и бережное отношение к животным и окружающей среде. Имеется осознание своей личной причастности к решению экологических проблем, но оно ситуативно и не всегда аргументированно.</p> <p>Высокий уровень – от 20 до 28 баллов – Дети проявляют интерес к изучению окружающего мира, готовы заботиться и бережно относиться к животным и природе, осознают ценность природного и животного мира. Ребёнок проявляет устойчивый познавательный интерес к изучению природы и сформированные мотивы. Выраженное осознание личной причастности к решению экологических проблем, аргументация своей позиции.</p>
<p>Практическое следование экологическим ценностям (интерактивная игра-экскурсия «Путешествие по планете»)</p>	<p>Низкий уровень – 6-13 баллов – ошибочные представления об окружающей действительности, несформированность мотивов и желания охранять и оберегать природу. Не сформировано ценностное отношение природы, ребёнок не представляет, как на практике реализовать экологический проект.</p> <p>Средний уровень - 14-23 балла – допустимый уровень экологической грамотности. Ребёнок обладает определенными экологическими знаниями, но не всегда данные знания выступают мотивом деятельности. Ребёнок не проявляет активности, отсутствует эмоциональность. □</p> <p>Высокий уровень – 24-30 баллов - хороший уровень экологической грамотности. Ребёнок имеет чёткие представления и объёмные знания об окружающей действительности, осознает своё место в ней, стремится к природоохранной деятельности, осознаёт свою ответственность за чистоту природы и жизнь планеты. Умеет применять свои знания и умения в практической деятельности.</p>

Для диагностики уровня сформированности экологических знаний используется тестирование. За основу была взята методика Е.А. Гриневой.

Обучающиеся, составившие экспериментальные группы, проходили тестирование отдельно.

Цель данного эксперимента – выявить уровень знания принципов экологии на начальном этапе исследования.

Согласно методике Е.А. Гринёвой, учащимся был предложен тест из 15 вопросов, ответив на которые ученик отражал свою жизненную позицию по отношению к окружающему миру, природе (Приложение А).

На выполнение теста учащимся отводилось 15 минут. По истечении этого времени работы собираются для дальнейшей обработки.

Обработка результатов происходила следующим образом: за каждый правильный ответ начисляется 1 балл, неправильный – 0 баллов. Подсчитывается количество правильных ответов, их сумма характеризует уровень имеющихся экологических знаний у учащихся.

В результате проведенного исследования было выявлено три уровня сформированности экологических знаний у младших школьников: низкий, средний и высокий. Степень сформированности экологической грамотности определяется по шкале.

Таблица 2 - Шкала сформированности знаний принципов экологии

12-15 баллов	Высокий уровень
7-11 баллов	Средний уровень
0-6 баллов	Низкий уровень

Низкий уровень - от 0 до 6 правильных ответов. Экологические знания отсутствуют, у ребенка очень узкий кругозор и сформировано не верное представление о растительном и животном мире, ребёнок не знает экологические взаимосвязи.

Средний уровень – от 7 до 11 верных ответов. Ребёнок недостаточно хорошо знает и выполняет правила поведения в природе. Знания об особенностях природного и животного мира находятся на этапе развития.

Высокий уровень – от 12 до 15 правильных ответов. Ребёнок знает и понимает закономерности и связи в природе. У ребенка хорошо развиты знания о растениях и животных разных сообществ.

Таблица 3 - Знание принципов экологии (1 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
2 (9%)	7 (32%)	13 (59%)	4 (18%)	12 (55%)	6 (27%)

Данные экспериментального изучения уровня сформированности экологической культуры представлены ниже.

Таблица 4 - Знания принципов экологии (1 критерий) обучающихся на начало исследования

Уровень сформированности экологической культуры	Экспериментальная группа (1 группа)	Контрольная группа (2 группа)
	Количество учащихся, %	
Низкий (0-6 баллов)	13 чел. / 59%	6 чел. / 27%
Средний (7-11 баллов)	7 чел. / 32%	12 чел. / 55%
Высокий (12-15 баллов)	2 чел. / 9%	4 чел. / 18%

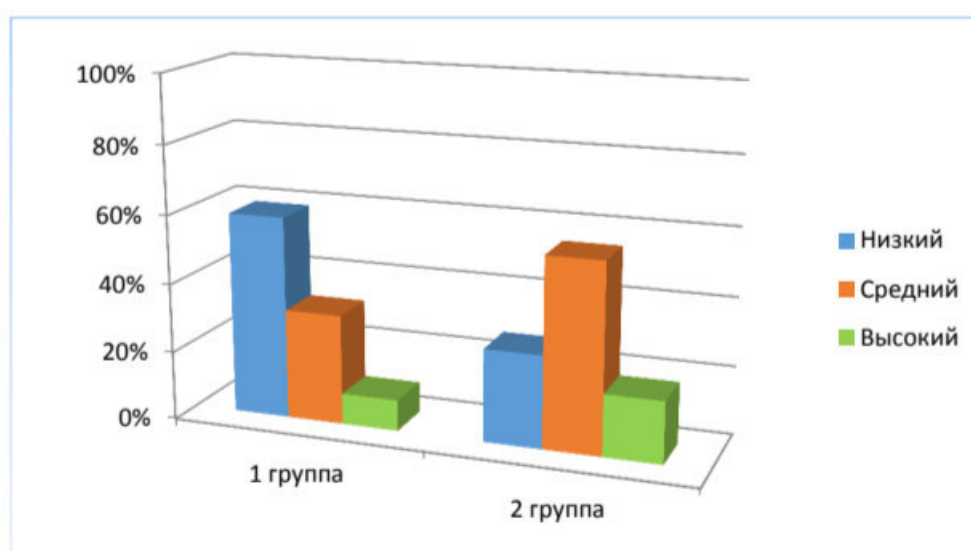


Рисунок 1 - Знание принципов экологии (1 критерий)

Вторая методика была направлена на выявление второго критерия - системного экологического мышления. Согласно диагностическому опроснику Н.С Жестовой учащимся предлагается бланк вопросов, на котором расчерчены три графы «умения», «отношения», «желания» и даются вопросы, на которые они должны ответить (Приложение Б).

В результате проведенного исследования было выявлено три уровня сформированности системного экологического мышления у младших школьников с нарушением слуха: низкий, средний и высокий. Степень сформированности экологической грамотности определяется по шкале.

Таблица 5 - Шкала сформированности системного экологического мышления

20-28 баллов	Высокий уровень
9-19 баллов	Средний уровень
0-9 баллов	Низкий уровень

Низкий уровень – от 0 до 9 баллов – Дети с таким количеством баллов не проявляют интереса и не желают заботиться о животных и окружающей среде. Познавательный интерес к изучению природы не развит, но при этом ребенок бережно относится к животным и растениям. Преимущественно потребительское отношение к природе.

Средний уровень – от 9 до 19 – Дети, набравшие такое количество баллов не всегда способны устанавливать причинно-следственные связи в природе, при этом проявляют заботу и бережное отношение к животным и окружающей среде. Имеется осознание своей личной причастности к решению экологических проблем, но оно ситуативно и не всегда аргументированно.

Высокий уровень – от 20 до 28 баллов – Дети проявляют интерес к изучению окружающего мира, готовы заботиться и бережно относиться к животным и природе, осознают ценность природного и животного мира. Ребёнок проявляет устойчивый познавательный интерес к изучению природы

и сформированные мотивы. Выраженное осознание личной причастности к решению экологических проблем, аргументация и объяснение своей позиции.

Таблица 6 - Выявление уровня системного экологического мышления (2 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
2 (9%)	5 (23%)	15 (68%)	5 (23%)	10 (45%)	7 (32%)

Представим данные в виде диаграммы (рисунок 2).

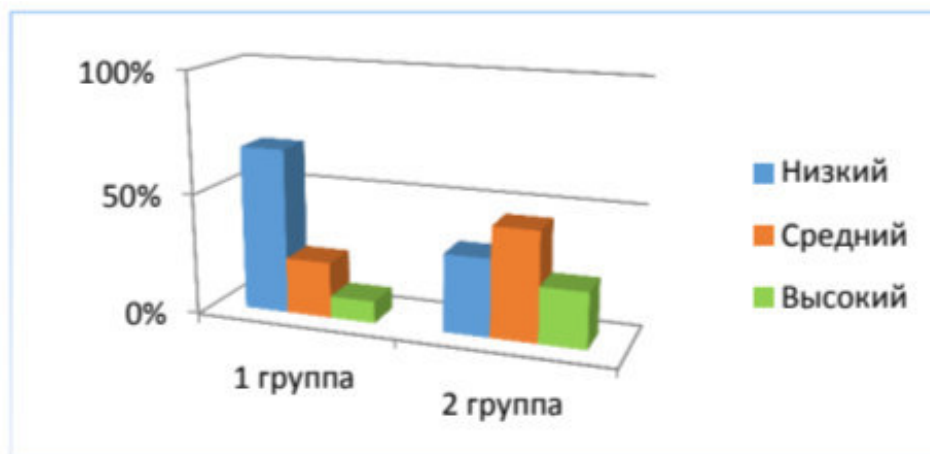


Рисунок 2 - Выявление уровня системного экологического мышления (2 критерий)

Третий критерий экологической культуры – практическое следование экологическим ценностям оценим по результатам интерактивной игры-экскурсии «Путешествие по планете», где обучающиеся в полевых условиях проводили экскурсии по окрестностям г. Костаная.

Сформированность данного критерия оценивалась по следующим показателям: умение самостоятельно находить, добывать и обрабатывать информацию, умение работать в малых группах, наличие природоохранных умений и навыков, умение находить рациональное решение и выход из проблемной ситуации, проявление личностной заинтересованности в

проблеме и проявление эмоционального отношения. Значимость каждого показателя оценивается в баллах от 1 до 5.

Низкий уровень – 6-13 баллов – у ребёнка сформированы неверные представления об окружающей действительности, не сформированы мотивы и желание охранять и оберегать природу. Не сформировано ценностное отношение к природе, ребёнок не представляет, как на практике реализовать экологический проект.

Средний уровень - 14-23 балла – допустимый уровень экологической культуры. Ребёнок обладает определенными экологическими знаниями, но эти знания не всегда выступают мотивом деятельности. Отсутствует активность и эмоциональность.

Высокий уровень – 24-30 баллов - хороший уровень экологической культуры. Ребёнок имеет чёткие представления и объёмные знания об окружающей действительности, осознает своё место в ней, стремится к природоохранной деятельности, осознаёт свою ответственность за чистоту природы и жизнь планеты. Ребёнок способен применять свои знания и умения в практической деятельности.

Соотношение практического уровня сформированности экологической культуры представлено в таблице 7.

Таблица 7 - Практическое следование экологическим ценностям (3 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
2 (9%)	8 (36%)	12 (55%)	6 (27%)	13 (59%)	3 (14%)

Представим данные в виде диаграммы (рисунок 3).

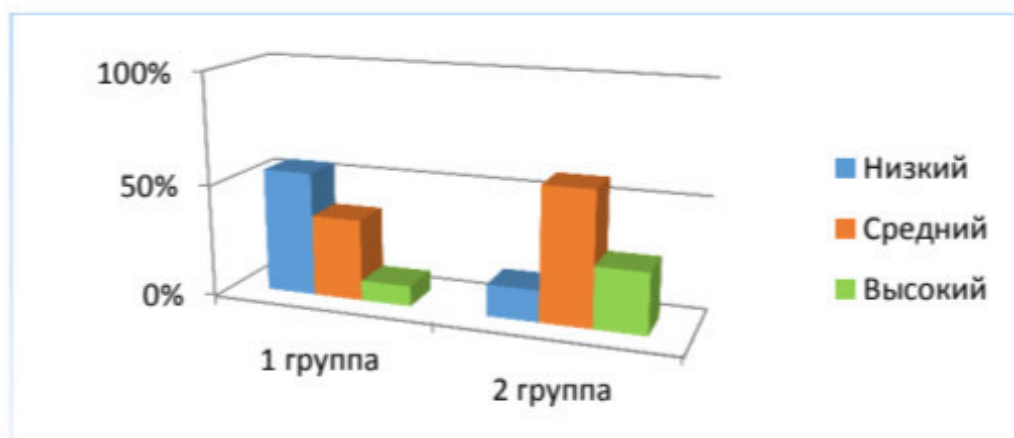


Рисунок 3 - Практическое следование экологическим ценностям (3 критерий)

Низкий практический уровень сформированности экологической культуры объясняется тем, что в учебном процессе преимущественно экологическая грамотность формируется непосредственно в процессе экологической деятельности, которая часто проводится в недостаточном объёме.

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента по всем 3 проводимым методикам (таблица 8).

Таблица 8 - Результаты выявления уровня сформированности критериев экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха

Критерий (методика)	Уровень сформированности	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Знание принципов экологии (тестирование по методике Е.А. Гринёвой)	Высокий уровень – 2 чел. (9%); Средний уровень – 7 чел. (32%); Низкий уровень – 13 чел. (59%).	Высокий уровень – 4 чел. (18%); Средний уровень – 12 чел. (55%); Низкий уровень – 6 чел. (27%).
Системное экологическое мышление (методика Н.С. Жестовой)	Высокий уровень – 2 чел. (9%); Средний уровень – 5 чел. (23%); Низкий уровень – 15 чел. (68%).	Высокий уровень – 5 чел. (23%); Средний уровень – 10 чел. (45%); Низкий уровень – 7 чел. (32%).
Практическое следование экологическим ценностям (интерактивная игра-экскурсия «Путешествие по	Высокий уровень – 2 чел. (9%); Средний уровень – 8 чел. (36%);	Высокий уровень – 6 чел. (27%); Средний уровень – 13 чел. (59%);

планете»)	Низкий уровень – 12 чел. (55%).	Низкий уровень – 3 чел. (14%).
-----------	------------------------------------	-----------------------------------

Таким образом, у первой группы младших школьников с нарушением слуха, участвующих в диагностике, преобладает низкий уровень сформированности экологической культуры, а у второй - средний уровень.

Исследования позволяют сделать вывод, что формирование экологической культуры первой группы испытуемых в настоящее время происходит в неполной мере.

С целью повышения уровня экологической культуры и экологических знаний учащихся первой группы был проведен формирующий эксперимент, основанный на использовании активных методов обучения.

2.2 Экспериментальная проверка комплекса уроков окружающего мира, направленных на формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха

Чтобы сформировать экологически грамотную личность необходимо немало времени. Важно рассматривать проблему комплексно и стараться формировать экологическую культуру не только на уроках окружающего мира, но и в повседневной жизни ребёнка. В конечном результате мы должны получить гармонично развитую личность с определённым комплексом экологических знаний, умений и навыков, эмоционально отзывчивую, с устойчивым интересом к изучению и защите природы.

Для достижения данного результата необходимо использовать разнообразные инновационные формы и методы работы, активные методы обучения. Ребенок должен не только получать знания в готовом виде, но и научиться добывать и перерабатывать их самостоятельно, решая посильные для своего возраста учебные задачи, с учетом специфики нарушений слуха, быть активным участником учебно-воспитательного процесса.

Цель формирующего этапа - формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха через сочетание в образовательном

процессе разнообразных активных методов экологического образования (кейс-метода, метода проектов, полевых практикумов, дискуссий и т.д.).

Для достижения поставленной цели использовались разнообразные активные методы обучения: метод проектов, метод, экскурсии, экологические квесты, кейс-метод и другие методы и формы работы.

В основу работы легла реализация гипотезы: процесс формирования экологической культуры младших школьников с нарушением слуха будет более эффективным, если органично сочетать разнообразные активные методы экологического образования.

Большие возможности для использования данных методов представляет уроки «Ознакомление с окружающим миром».

Работа по формированию экологической грамотности проводилась на уроках по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром» по курсу «окружающий мир», программа А.А. Плешакова.

В данном курсе в соответствии с возрастными особенностями детей рассматриваются связи между живой и неживой природой, между различными компонентами живой природы и между человеком и природой [57]. Искренний интерес и внимание учителя к рассмотрению и раскрытию экологических связей в окружающей действительности значительно повышает интерес учащихся к изучению данного предмета. Изучение всех взаимосвязей способствует всестороннему развитию обучающихся, повышению их экологической культуры, воспитанию бережного и ответственного отношения к природе. Трудно представить, что может произойти в окружающем мире, если в природные процессы вмешается человек, не владеющий экологическими знаниями. Без этого невозможно полноценное экологическое воспитание школьников.

Для достижения поставленной цели, были выделены следующие задачи:

1. Формировать базовые природоохранные понятия;
2. Изучать у окрестности школы, выявлять природные объекты, нуждающиеся в охране и защите;

3. Включать обучающихся с нарушением слуха в активную познавательную, творческую, практическую деятельность по изучению окружающей среды и её охране;

4. Сохранять и укреплять здоровье детей с нарушением слуха;

5. Прививать любовь и интерес к природе, её изучению.

При построении программы урочной работы целесообразно вести работу в следующих направлениях: познавательное, творческое, практическое, исследовательское.

Познавательное направление работы включает в себя серию уроков, которые направлены на углубление и расширение экологических знаний младших школьников с нарушением слуха. На данных уроках использовались такие формы, как игры, беседы, викторины, виртуальные путешествия.

Творческое направление реализуется посредством организации коллективно-творческого дела, сочинение экологической сказки и разработка коллективного проекта «наш зелёный уголок» [6].

Практическое направление работы включает в себя озеленение класса, изготовление кормушек и подкормку птиц.

Исследовательское направление работы осуществляется в рамках проведения уроков, основанных на кейс-методе, на методе проектов и проведении опытов.

В содержании программы уроков выделяются разделы, соответствующие рабочей программе по курсу «окружающий мир» (2кл.):

- «Где мы живём», при изучении данного раздела обучающиеся сравнивают город и село, учатся различать объекты природы и предметы рукотворного мира, оценивать отношение людей к окружающему миру;

- «Природа», при изучении данного раздела обучающиеся учатся различать объекты живой и неживой природы, находить связи в природе, между природой и человеком; проводить наблюдения и ставить опыты, ухаживать за комнатными растениями, соблюдать правила поведения в природе, замечать и ценить красоту природы [57];

- «Здоровье и безопасность», раздел направлен сохранение и укрепление здоровья школьников;

- «Путешествия», при изучении данного раздела учащиеся учатся различать водоёмы по их описанию, различать форму земной поверхности и применять полученные знания в природоохранной деятельности.

На уроках окружающего мира учащиеся с нарушением слуха знакомятся с представителями животного и растительного мира. При знакомстве с животным миром нашей страны, школьники изучают поведение, повадки и образ жизни животного. Акцент делается на животных, обитающих в Костанайской области. При изучении животного мира можно посетить с детьми контактный зоопарк в г. Костанай, где находятся представители диких и домашних животных. При изучении растительного мира нашей страны и области, школьники знакомятся с строением растения, особенностями выращивания и ухода за ним. Здесь можно организовать экскурсию в ботанический сад. Важно затронуть вопрос о значимости этих животных и растений для жизнедеятельности человека, какую пользу они приносят и как уберечь их от негативного влияния человеческой деятельности. Предварительно на уроке можно посмотреть презентацию или обучающий видеофильм.

В качестве примеров мероприятий экологического характера можно привести следующие: игра «Сортировка», где дети учатся отсортировывать мусор в 3 контейнера: пластик, стекло и бумага; практическая работа «Сажая растение», где дети группами высаживают растение и в дальнейшем ухаживают за ним; коллективно-творческое дело «Чистота природы зависит от тебя», где ребята формулируют правила поведения в природе и оформляют одну общую стенгазету; акция «Помоги другу своему», где обучающиеся, в течение определенного времени, подкармливают птиц и бездомных животных.

С целью формирования экологической культуры младших школьников с нарушением слуха предполагается использовать следующие формы и методы работы на уроке:

- кейс-метод;
- подготовка и защита проектов;
- урок-экскурсия;
- брейн-ринг;
- практические занятия и опыты;
- игра-путешествие;
- ведение дневника наблюдений.

Сформированность экологической культуры на первоначальном этапе обучения характеризуется следующими показателями:

- увеличение знаний экологической тематики, количества полученной информации;
- увеличение заинтересованности окружающей природой и желание выразить этот интерес в творческих работах;
- умение контролировать собственные действия в природе;
- появление потребности в заботе об окружающем мире;
- умение самостоятельно выбрать направление своей экологической деятельности.

Так, в ходе экспериментальной работы было проведено несколько уроков, основанных на методе кейсов. Учащимся с нарушением слуха предлагалось осмыслить конкретную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Например, при изучении темы «Дикие и домашние животные» во 2 классе, обучающиеся выступали в роли исследователей. Класс был поделен на группы, где перед каждой группой ставилась конкретная задача, в результате

решения которой мы должны были ответить на вопросы: на какие группы разделены животные; какие животные относятся к домашним животным, а какие к диким.

Для первой группы сформирован кейс №1: «Домашние животные. Каких домашних животных разводят в нашем крае?».

Источник №1: Учебник А.А. Плешаков. Окружающий мир, 2 класс, часть 1, издательство «Просвещение», 2020. стр. 72.

Источник № 2: Домашние животные - это животные, которые проживают вместе с человеком. Человек содержит их, предоставляя пищу и жильё. Некоторые из домашних животных приносят людям заработок или материальную выгоду и пользу. Например, корова является источником продуктов питания, таких как мясо, молоко; овца даёт людям шерсть, куры - яйца. Некоторые животные выполняют охранную или рабочую функцию: собаки-охраняют помещение, лошади – везут повозку с материалами.

Есть еще животные-друзья, которые доставляют удовольствие хозяину, занимают его свободное время, дарят радость общения с ними. Для жителей больших городов понятие «домашние животные» больше ассоциируется со второй частью, то есть с «домашними любимцами». Животные одной породы могут выступать, как в первом, так и в другом качестве. Например, одни разводят кроликов для заготовки меха и мяса, а другие содержат кролика дома, как своего любимчика [14].

Источник №3. Человек разводит:

- сельскохозяйственных животных, которые приносят материальную выгоду, например, пищу (молоко, яйца, мясо, мед), материалы (шерсть, кожу): коровы, куры, свиньи, овцы и т.д.;

- рабочих и служебных животных, которые выполняют рабочие функции (перевозку грузов, охрана): лошадь, собака;

- животных-компаньонов, для досуга и общения: коты, попугаи, хомяки, змеи и т.д.

Источник №4. Фотовыставка домашних животных.

Для второй группы кейс №2: «Дикие животные. Какие дикие животные водятся в нашем крае?».

Источник №1: Учебник А.А. Плешаков. Окружающий мир, 2 класс, часть 1, издательство «Просвещение», 2020. стр. 72.

Источник №2: Большинство животных проживают в лесах. Именно поэтому получили название - дикие звери, потому что проживают вне дома. Многие из них - это опасные хищники, но встречаются и милые, совсем безобидные обитатели всех уголков Земного шара. Несмотря на это, всех диких животных объединяет одна цель – выживание. За эту цель они постоянно находятся в борьбе.

В лесах обитают лось, кабан, лесная куница, бобр, медведь, заяц, лисица. Такие животные, как вечерница гигантская, орешниковая соня, соня-полчок, речной бобр, барсук, европейская норка, рысь, косуля и ряд других занесены в Красную книгу. Красная книга - это сборник редких видов растений и животных, которые находятся под охраной государства. Помимо этого, 18 видов находятся под охраной, так как эти виды на грани исчезновения.

Встречается 7 видов птиц, занесенных в Красную книгу это черный аист, журавль - красавка, орлан-белохвост, степная пустельга, степной лушь, коростель, дупель. В реках и озерах обитают щука, плотва, красноперка, линь, пескарь, налим, окунь, ерш, карась серебряный и другие виды [58].

Среди птиц обычны тетерев, рябчик, разнообразны совы, регулярно встречаются серая цапля, малая и большая выпи, гнездится серый журавль. Из редких птиц отмечаются орлан-белохвост, беркут, ранее гнезился черный аист.

Источник №3. Ребусы и загадки про диких животных.

Для третьей группы кейс №3: «Для чего человек выращивает домашних животных?».

Источник №1: Учебник А.А. Плешаков. Окружающий мир, 3 класс, часть 1, издательство «Просвещение», 2020. стр. 88-90.

Источник №2: Домашние животные приносят большую пользу человеку.

Они являются источником продовольствия, и дают человеку необходимые для жизни продукты: молоко, масло, сыр и другие молочные продукты, а также мясо, жир. Так же животные дают сырье, для того чтобы человек мог использовать его для изготовления одежды и обуви. Помимо этого, они перевозят тяжести и помогают выполнять земледельческие работы. Например, лошадь. Многие люди держат некоторых животных для удовольствия и развлечения. Самыми распространёнными домашними животными являются собака и кошка. Многие разводят птиц. Они нужны для получения полезных продуктов, например таких как: мясо, яйца, перья, пух. Домашних насекомых - чтобы получить полезные продукты. Пчёлы производят мёд, а шелковичные черви - сырьё для изготовления шёлка. Сторонники движения за права животных считают, что человек не должен убивать животных, чтобы пользоваться мясом и шкурами. Некоторые вегетарианцы, или как их сейчас коротко называют веганы, помимо мяса также не употребляют в пищу молоко и яйца.

Источник №3. Карточки с картинками.

Для четвертой группы кейс № 4: «Как человек заботиться о домашних животных?».

Источник №1: Учебник А.А. Плешаков. Окружающий мир, 2 класс, часть 1, издательство «Просвещение», 2020. стр. 72.

Источник №2: Домашние питомцы требуют не только внимания, но и ухода.

Общими правилами ухода за домашними животными являются полноценное и разнообразное кормление, поддержание чистоты помещения и регулярная забота о здоровье питомца. Человек должен регулярно кормить своего питомца, следить за чистотой его шерсти, делать необходимые плановые вакцинации.

Источник № 3: Видеоролик.

Группам необходимо актуализировать имеющиеся знания, использовать дополнительные информационные ресурсы для решения поставленной задачи.

Учитель в данном случае выполняет роль консультанта [58, с. 87]. В конце практической поисковой работы один человек от группы защищает групповую работу, раскрывая свою тему и отвечая на вопросы других групп. После чего все коллективно заполняют общую сводную таблицу по диким и домашним животным (таблица 9).

Таблица 9 - «Дикие и домашние животные»

	Дикие животные	Домашние животные
Определение	Дикие животные (звери) – животные, проживающие в лесах, объединенные целью выживания.	Домашние животные - это животные, которые проживают вместе с человеком, который их содержит, предоставляя пищу и кров.
Какие животные водятся в нашем крае?	Лось, кабан, медведь, лисица, заяц, волк, бобр, еж...	Коза, овца, свинья, корова, курица, гусь, кошка, собака...
Для чего человеку животные?	Дикие животные необходимы человеку: он изучает их, использует полученное от них сырье.	Домашние животные приносят большую пользу человеку. Являются источником продовольствия.

В ходе данного урока учащиеся анализируют взаимосвязи в окружающем мире, проявляют творчество и самостоятельность при выполнении работы, формируют потребность в заботе о животных и готовность оказать им необходимую помощь, что способствует развитию экологической грамотности и экологической культуры детей с нарушением слуха.

Для раскрытия роли, места человека и его деятельности в жизни природы проведён урок на тему «Человек – часть природы». Занятие включало в себя чтение и обсуждение рассказа А. Плешакова «Разговор в лесу». Далее обучающиеся были разделены на 3 группы, для каждой группы был подготовлен кейс, с помощью которого им необходимо было ответить на поставленный вопрос [57].

Группа «Зеленые» ответит на вопрос «Как человек может помочь в сохранении земельных ресурсов?», используя кейс № 1:

- источник 1. Почву называют нашей кормилицей. Она очень уязвима. Её легко сделать непригодной и тогда человек не сможет вырастить на ней хороший урожай. Люди часто не контролируют количество используемых химикатов и ядов, которые используют для обработки почвы, против вредителей и насекомых [57, с. 67].

Использование специальных химических веществ придаёт красивый вид овощам, плодам, картофелю, хлебам, но нередко приборы показывают, что в их составе имеются вредные вещества, которые способны отравлять организмы животных и человека.

Никак нельзя предугадать, что на этот раз создаст человек? Какие еще вещества способны сотворить человеческие руки и разум, которые могут отравлять всё вокруг.

Людям необходимо научиться заботиться о природе, беречь и ценить чистоту земли, которую называют матушкой. А ведь не зря природу называют Матушка, ведь она как мать вскормила и вспоила человека своими водами и ресурсами. Природа и без всяких химикатов отзывалась на труд человека и награждала его хорошими урожаями. Нужно вспомнить все традиции, ту любовь и заботу, которые проявляли крестьянские рабочие при возделывании земли и не допускать дальнейшего её загрязнения [58].

- Источник 2: Рассказы А.А. Плешакова «Свой мусор всегда с собой» и «Лесные тропинки» из книги «Великан на поляне или первые уроки экологической этики».

- Источник 3: Карточки с изображением бережного и губительного отношения человека к природе.

Группа «Белые» ответит на вопрос «Как человек может сохранить чистоту атмосферы?» и расскажет нам о воздушном пространстве, используя кейс № 2:

- Источник 1: Качество воздуха регулярно ухудшается. Особенно в крупных городах и промышленных районах земли. Работают фабрики и заводы, выпускающие вредные газы и смолы. Данные вещества не испаряются сами собой, они оседают на поверхность земли и загрязняют почву и водоёмы.

Так же есть определенный вид дождей, кислотные дожди. Эти дожди вместе с атмосферной влагой образуют кислоты и выпадают на землю в виде капель дождя. Кислотные дожди снижают урожаи на полях. Множество растений плохо растут на кислых почвах и не дают урожая [57].

Многие предприятия, когда производят ту или иную продукцию, потребляют большое количество кислорода, ухудшая при этом воздух. Человек не знает способа получения кислорода искусственным путём. Только растения способны вырабатывать кислород и наполнять им атмосферу, при этом они очищают её от многих вредных веществ. Они впитывают в себя вредные вещества, тем самым сокращая свою жизнь.

Чтобы сохранять чистоту воздуха, необходимо сделать производства чистыми, беречь и сажать леса, создавать заповедники на болотах, озеленять города, посёлки и особенно промышленные зоны, что под силу каждому.

- Источник 2: Рассказ А.А. Плешакова «Белый сказочный дворец» и «Золотое правило» из книги «Великан на поляне или первые уроки экологической этики».

- Источник 3: Изображения предприятий, автотранспорта, хозяйственной деятельности человека, загрязняющей атмосферу.

Группа «Синие» ответит на вопрос «Как человек может помочь в сохранении водных ресурсов?», используя кейс № 3:

- Источник 1: Без воды, почвы, воздуха жизнь на Земле была бы невозможна. Всё вокруг могло бы исчезнуть, если бы не было этих составляющих. Всё могло бы исчезнуть, как и многие виды растений и животных. Однако каждый должен помнить, что и вода, и почва, и воздух могут менять своё качество. Человек своей хозяйственной деятельностью способен сильно ухудшать состояние воздуха, воды и почвы. Спуская в реки

промышленные отходы можно загрязнить воду, тем самым ухудшив её качество. В таких водах уже не будут водиться некоторые виды рыб [57]. Таким образом, из реки и болота можно сделать раствор вредных веществ. Раньше во многих местах текли тоненькие струйки чистой воды, которую называли родниковой. Наши предки веками хранили эти струйки и оберегали от загрязнений.

- Источник 2: Рассказ А.А. Плешакова «История с головастиком» и «Берегите раков» из книги «Великан на поляне или первые уроки экологической этики».

- Источник 3: Презентация «Всемирный день воды», в которой рассказывается о празднике и когда он был утвержден, для чего проводится праздник и что было бы без воды на земле.

<http://uchitelya.com/okruzhayuschiy-mir/26593-prezentaciya-vsemirnyu-den-vody-2-klass.html>

Когда работа в группах закончена, обучающиеся отвечают на главный поставленный учителем вопрос, а также участвуют в беседе, отвечая на вопросы одноклассников. Ученики формулируют свою точку зрения на происходящее в природной среде, делают вывод о том, что немаловажную роль в жизни природы играет человек и его деятельность. В помощь обучающимся с нарушением слуха были предоставлены ноутбуки и выход в интернет для того, чтобы они могли проиллюстрировать (при необходимости) свои ответы.

На данном уроке обучающиеся с нарушением слуха учатся анализировать взаимосвязи в окружающей среде, контролировать свои действия по отношению к окружающей действительности, устанавливать причинно-следственные связи, развивают такие качества, как: отзывчивость, любовь, доброта и понимание окружающего мира, отражают готовность оказания помощи в природоохранной деятельности, что является показателями третьей ступени сформированности экологической культуры.

По окончании изучения раздела «Природа» обучающиеся формируют единую «Красную книгу», в которую занесены сведения о редких, исчезающих растениях и животных [58]. Работа организуется следующим образом: учащиеся работают в парах. Каждой паре необходимо зарисовать и написать кратко сведения о животных и растениях, которые нуждаются в охране. В помощь обучающимся даётся необходимая литература, доступ в сеть «интернет». По окончании урока каждая пара презентует животное или растение, которое они предлагают занести в Красную книгу. Таким образом формируется единая Красная книга, которая в дальнейшем может пополняться.

При изучении раздела «Где мы живём» учащиеся создают проект «Родной город» [58]. Учитель заранее формирует рабочие группы и раздаёт задания участникам: подобрать фотографии, собрать информацию и т.д. На уроке группы оформляют свой проект в виде стенгазеты и презентуют её классу.

Организованный урок-экскурсия при изучении темы «Явления природы» позволил учащимся научиться различать явления живой и неживой природы, так же обучающиеся научились измерять температуру воздуха, воды и тела человека [58]. По окончании урока обучающиеся завели дневники наблюдений за погодными условиями, где ежедневно отмечали осадки, ветер и температуру воздуха, что позволило более полно сформировать представления об изменении погодных условий и проследить данные изменения в соответствии со сменой времени года.

Практические занятия были организованы при изучении темы:

- «Как измерить температуру». На уроке обучающиеся рассматривали термометр и измеряли температуру воды в двух стаканах, измеряли температуру собственного тела и делали выводы;

- «Комнатные растения». На уроке обучающиеся учились определять комнатные растения и находить в атласе-определителе информацию о них. Обучающиеся заранее были поделены на группы. Каждая группа посадила своё растение и рассказала о правилах ухода за ним.

- «Пожар», направленная на укрепление и сохранение здоровья детей и формирование ценностного отношения к природе. На уроке группы обучающихся рассказывали о причинах пожара, о его влиянии на живые организмы и окружающую среду. Каждая группа сформулировала и презентовала правила противопожарной безопасности в быту и на природе.

С целью закрепления экологических знаний и представлений учащихся был организован обучающий брейн-ринг «Будь природе другом». Предложенные игровые моменты вызывают интерес к уроку, способствуют более продуктивной умственной работе младших школьников. У учащихся укрепляются знания о культуре поведения в природе, развиваются коммуникативные умения и навыки [58, с.35]. В брейн-ринг включены следующие задания:

- загадки о природе и её явлениях;
- задание «отгадай по описанию»;
- «чёрный ящик», где обучающимся необходимо найти решение предложенной проблемы. Например: одним из источников загрязнения воздуха выступает автомобильный транспорт. Предложи пути решения данной проблемы.

- «собери пазл», где обучающиеся должны собрать из кусочков картинку и назвать место, изображённое на ней.

- «блиц-турнир». Например: Почему птицы перелетают в тёплые края?

В конце экологического брейн-ринга подводятся итоги.

Для того, чтобы ребята осознали свою собственную причастность у решению тех или иных экологических проблем была организована и проведена игра-путешествие «Путешествие по планете». Ребятам необходимо с помощью вспомогательных подсказок на станциях найти «ключ» к решению главного вопроса: «от кого зависит чистота на планете?». Для получения подсказки на каждой станции необходимо выполнить задание экологического характера: определить температуру воды, рассказать о правилах ухода за

растением, назвать и рассказать особенности животного и растения красной книги, сравнить озеро и океан, очистить воду с помощью фильтра [57].

Таким образом, были организованы и проведены следующие уроки, отраженные в таблице 10.

Таблица 10 - Поурочное планирование и характеристика деятельности учащихся

№	Тема урока	Характеристика деятельности учащихся
1.	«Дикие и домашние животные»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Анализировать взаимосвязи в окружающем мире, взаимосвязь человек-животное, формирование потребности в заботе о животном мире.
2.	«Человек-часть природы»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Определять место человека в мире, его значение и роль. Находить сходства человека и живых существ, населяющих планету.
3.	«Красная книга»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Различать положительное и отрицательное влияние человека на животный и растительный мир. Формирование желания заботиться и беречь природу.
4.	«Родной город»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Доказывать ценность природы, доказывать, что природа удивительна и разнообразна.
5.	«Явления природы»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Наблюдать за природой в естественной среде. Проведение экскурсии, дающей представления об изменениях в природе. Ориентировка детей на активную исследовательскую деятельность.
6.	«Как измерить температуру»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Проведение опытов, дающих представление о температуре. Ориентировка детей на активную опытно-исследовательскую деятельность.
7.	«Комнатные растения»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Проведение практического занятия, дающего представление о строении растения, о необходимых условиях для его развития и роста. Ориентировка детей на активную практическую деятельность.
8.	«Пожар»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Проведение практического занятия, способствующего формированию правильного

		поведения в природе, в случае пожара. Ориентировка детей на активную практическую деятельность.
9.	«Будь природе другом»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Раскрывать ценность природы для людей. Формирование умения устанавливать причинно-следственные связи.
10.	«Путешествие по планете»	Понимать учебную задачу урока и стремиться её выполнить. Развить любовь к окружающему миру, общению с ней. Достижение чувства сопричастности и ответственности за сохранность природного мира.

Таким образом, данные активные методы и формы при умелом их сочетании в учебно-воспитательном процессе должны оказать существенное влияние на уровень формирования экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

2.3 Анализ эффективности опытно-экспериментальной работы по формированию экологической культуры младших школьников с нарушением слуха на уроках окружающего мира

Цель контрольного этапа опытно-поисковой работы заключалась в том, чтобы проверить эффективность форм и методов, использованных в целях формирования экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Эксперимент базировался на тех же критериях, что и на констатирующем этапе эксперимента.

В таблице 11 отражены результаты по 1 критерию – знание принципов экологии.

Таблица 11 - Знание принципов экологии (1 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
7 (32%)	15 (68%)	0 (0%)	4 (18%)	11 (50%)	7 (32%)

Представим данные результаты на знание принципов экологии в виде таблицы 12 и диаграммы (рисунок 4).

Таблица 12 - Знание принципов экологии на контрольном этапе эксперимента (1 критерий)

Уровень сформированности экологической культуры	Экспериментальная группа (1 группа)	Контрольная группа (2 группа)
	Количество учащихся, %	
Низкий (0-6 баллов)	0 чел. / 0%	6 чел. / 32%
Средний (7-11 баллов)	15 чел. / 68%	12 чел. / 50%
Высокий (12-15 баллов)	7 чел. / 32%	4 чел. / 18%

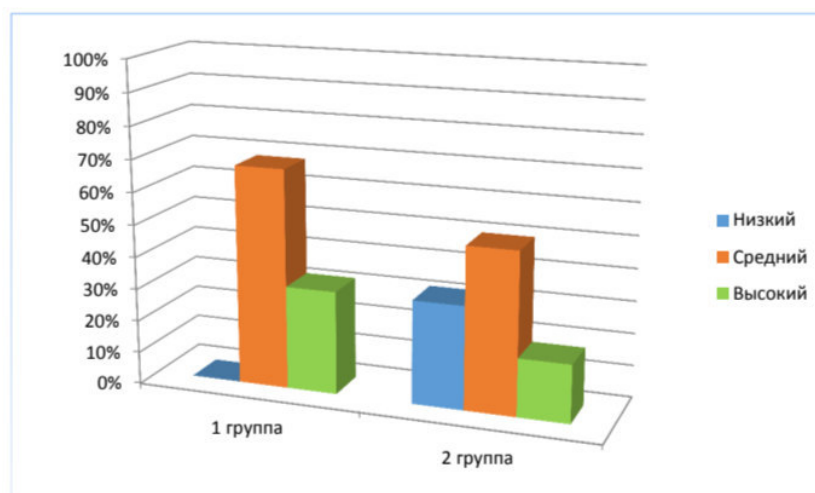


Рисунок 4 - Знание принципов экологии на контрольном этапе эксперимента

Из таблицы и диаграммы видно, что уровень знания принципов экологии у экспериментальной группы значительно повысился. Большинство обучающихся с нарушением слуха экспериментальной группы имеют средний уровень сформированности экологической культуры (68%), а количество обучающихся с высоким уровнем сформированности данного качества увеличилось и составляет 32%.

Повышению уровня экологических знаний способствовала самостоятельная поисковая работа обучающихся. При работе над проектом или для решения конкретного вопроса или экологической задачи, учащимся

необходимо было прочесть немало источников информации и выделить нужное. Так информация экологического характера оставалась в их подсознании. Так же применялись такие методы как воспитательная беседа, где детей подводили к тому, что необходимо беречь природу, соблюдать чистоту и стремиться к разумному использованию её ресурсов.

Одновременно, общий уровень экологической культуры во второй группе ухудшился. Преобладающим по-прежнему является средний уровень по знанию принципов экологии, но ныне он составляет меньший процент (50%), тогда как количество обучающихся с низким уровнем увеличилось и составляет 32%.

Необходимым является заметить, что в контрольной группе работа по формированию экологической культуры учащихся с нарушением слуха целенаправленно не организовывалась.

Составим таблицу 13 сравнения результатов уровня системного экологического мышления (2 критерий).

Таблица 13 - Выявление уровня системного экологического мышления (2 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
3 (14%)	12 (54%)	7 (32%)	5 (23%)	10 (45%)	7 (32%)

Представим данные в виде диаграммы (рисунок 5).

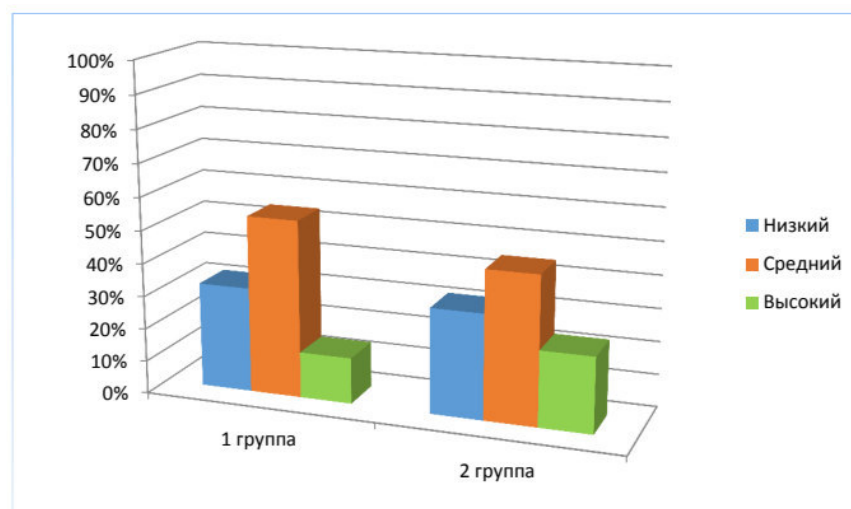


Рисунок 5 - Выявление уровня системного экологического мышления (2 критерий)

Формированию второго критерия способствовали различные задания на установление причинно-следственных связей в природе. Например, что будет, если засорить водоём? Дети, на основе метода мозгового штурма, дискуссий, приходили к выводу, что если засорить водоём, то в пресная вода в нём станет грязной, от чего исчезнут рыбы, которыми питаются крупные птицы, которые в последствии тоже могут исчезнуть. Устанавливая подобные логические цепочки, у детей формируется целостная картинка мира, где все явления взаимосвязаны, а так же расширяется кругозор и формируется логическое мышление.

По окончании формирующего этапа эксперимента была повторно проведена игра-экскурсия «Путешествие по планете» для оценки третьего критерия – практическое следование экологическим ценностям. Результаты представлены в таблице 14 и диаграмме (рисунок 6).

Таблица 14 - Практическое следование экологическим ценностям (3 критерий)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень

7 (32%)	13 (59%)	2 (9%)	5 (23%)	15 (68%)	2 (9%)
---------	----------	--------	---------	----------	--------

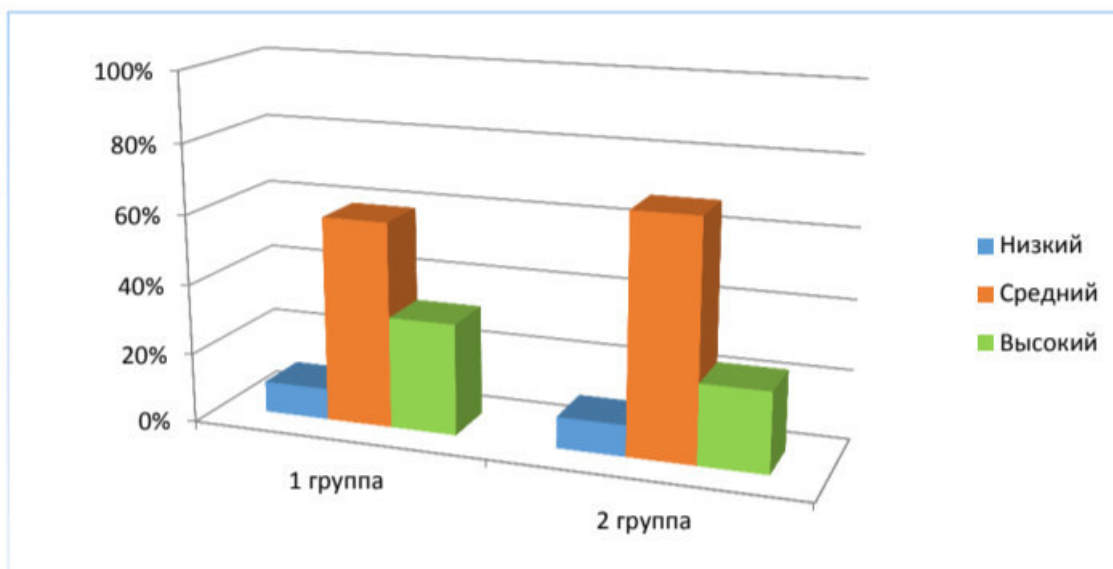


Рисунок 6 - Практическое следование экологическим ценностям (3 критерий)

Формированию такого критерия, как практическое следование экологическим ценностям способствовали воспитательные беседы, практические занятия по высадке растений, анализ конкретных ситуаций. Ребятам часто предлагалось осмыслить ситуацию и предположить «а что могло бы быть, если...», построить кормушку для птиц, покормить птиц, высадить растения на пришкольный участок, следить за растениями в классной комнате. Задания такого типа направлены на формирование опыта практической деятельности, как необходимого условия становления экологической культуры личности.

Представим результаты опытно-экспериментальной работы по формированию экологической грамотности младших школьников, исходя их трёх критериев, в виде таблицы 15.

Таблица 15 - Результаты выявления уровня сформированности критериев экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха в экспериментальной группе по итогам контрольного и

констатирующего экспериментов

Критерий (методика)	Уровень сформированности	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Знание принципов экологии (тестирование по методике Е.А. Знание принципов экологии (тестирование по методике Е.А. Гринёвой) □ Гринёвой)	Высокий уровень – 7 чел. (32%); Средний уровень – 15 чел. (68%); Низкий уровень – 0 чел. (0%).	Высокий уровень – 4 чел. (18%); Средний уровень – 11 чел. (50%); Низкий уровень – 7 чел. (32%).
Системное мышление (методика Н.С. Жестовой)	Высокий уровень – 3 чел. (14%); Средний уровень – 12 чел. (54%); Низкий уровень – 7 чел. (32%).	Высокий уровень – 5 чел. (23%); Средний уровень – 10 чел. (45%); Низкий уровень – 7 чел. (32%).
Практическое следование экологическим ценностям (интерактивная игра-экскурсия «Зеркало природы»)	Высокий уровень – 7 чел. (32%); Средний уровень – 13 чел. (59%); Низкий уровень – 2 чел. (9%).	Высокий уровень – 5 чел. (23%); Средний уровень – 15 чел. (68%); Низкий уровень – 2 чел. (9%).

Практический уровень сформированности экологической культуры у младших школьников с нарушением слуха в экспериментальной группе значительно повысился за счёт увеличения объёма экологической деятельности.

Рассмотрим результаты выявления уровня сформированности экологической культуры по каждому ученику (таблица 16).

Таблица 16 - Результаты выявления уровня сформированности критериев экологической культуры по каждому ученику экспериментальной группы (Н-низкий, С – средний, В – высокий)

Ученик	Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент		
	1 критерий	2 критерий	3 критерий	1 критерий	2 критерий	3 критерий
Тереза А	В	В	В	В	В	В
Алина Б.	С	С	С	В	В	В
Наталья В.	Н	Н	Н	С	С	С
Даурен Г.	Н	Н	Н	С	С	С
Полина Г.	С	С	С	В	С	С

Еркемай Д.	Н	Н	Н	С	С	С
Меруерт Ж	Н	Н	Н	С	Н	С
Сауле З	В	В	В	В	В	В
Алихан К.	Н	Н	Н	С	Н	С
Ангелина К.	Н	Н	С	С	С	В
Алексей Л.	Н	Н	С	С	С	С
Дария М.	Н	Н	Н	С	Н	С
Кирилл Н.	С	С	С	В	С	В
Никита Н.	С	Н	С	С	С	С
Ермек О.	С	С	С	В	С	С
Павел П	Н	Н	Н	С	Н	Н
Айгуль Б	С	Н	Н	В	С	В
Анна Р.	Н	Н	Н	С	Н	Н
Кайрат Р.	Н	Н	Н	С	С	С
Марк Ф	С	С	С	В	С	В
Мариям Ф	Н	Н	Н	С	Н	С
Анастасия Ш	Н	Н	Н	С	Н	С

Данные результаты позволяют говорить о том, что использованные в работе активные формы и методы обучения положительно влияют на личность обучающегося и способствуют формированию экологической культуры младшего школьника с нарушением слуха.

Организация комплекса уроков на основе использования разнообразных активных методов обучения способствовали значительному повышению уровня экологической культуры у учащихся с нарушением слуха экспериментального класса.

Учащиеся:

- приобрели определённые экологические знания, умения и навыки в области экологии и природоведения;
- реализовали свой творческий потенциал, сформировали активную жизненную позицию по отношению к охране природы;
- научились формулировать собственную точку зрения по той или иной

проблеме экологического характера;

- осознали сущность взаимодействия человека с природой;
- развивали важные качества личности, такие как нравственность, чувство ответственности и осознание ценности природного пространства.

Хочется отметить, что у детей с нарушением слуха улучшились знания по окружающему миру, повысился интерес к изучению и познанию природного мира, а самое главное - изменилось отношение к окружающей природной среде. Об этом свидетельствуют результаты исследования (диаграммы и таблицы).

Опыт практической работы показал справедливость выдвинутой гипотезы. Процесс формирования экологической культуры младших школьников более эффективен, если органично сочетать в работе разнообразные активные методы экологического образования.

Выводы по 2 главе

Для определения исходного уровня сформированности экологической культуры младших школьников с нарушением слуха был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось определение и проверка исходного уровня сформированности экологической культуры у учащихся.

Задачи:

- 1) Подбор необходимых методов исследования для изучения уровня сформированности экологической культуры.
- 2) Проведение диагностической методики на определение исходного уровня сформированности экологической культуры.
- 3) Анализ результатов проведенной диагностической методики.

На данном этапе использовались такие методы исследования как беседа, наблюдение и тестирование.

Экспериментальную и контрольную группу составили 44 обучающихся со слуховой недостаточностью КГУ «Костанайский специальный комплекс «Детский сад-школа-интернат» для детей с ООП» Управления образования акимата Костанайской области.

Структура опытно-экспериментальной работы:

1 этап – организация и проведение констатирующего этапа эксперимента;

2 этап – организация и проведение формирующего эксперимента, в ходе проведения уроков по учебному предмету «Ознакомление с окружающим миром»;

3 этап – организация и проведение контрольного эксперимента.

Для эксперимента были подобраны задания тестового характера, которые способствовали определению уровня сформированности экологической грамотности в соответствии с критериями:

1) знание основных принципов экологии (уровень знания закономерностей взаимодействия человека с природой, уровень естественнонаучных знаний);

2) системное экологическое мышление (понимание природы как единого целого, как среды обитания человека, его дома);

3) практическое следование ценностным ориентациям.

В результате констатирующего эксперимента мы выяснили, что у младших школьников с нарушением слуха, участвующих в диагностике, преобладает низкий уровень сформированности экологической культуры, а у второй - средний уровень.

Исследования позволяют сделать вывод, что формирование экологической культуры первой группы испытуемых в настоящее время происходит в неполной мере.

С целью повышения уровня экологической культуры и экологических знаний учащихся первой группы был проведен формирующий эксперимент, основанный на использовании активных методов обучения.

Цель формирующего этапа - формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха через сочетание в образовательном процессе разнообразных активных методов экологического образования (кейс-метода, метода проектов, полевых практикумов, дискуссий и т.д.).

Большие возможности для использования данных методов представляют уроки «Ознакомление с окружающим миром».

В ходе опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, что использование активных форм и методов работы по формированию экологической культуры, а также оптимальное сочетание и усовершенствование уже имеющихся форм и методов, является составной и неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса.

В ходе исследования выяснилось, что регулярная целенаправленная работа с использованием активных методов обучения способствует формированию и повышению экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Экологическая культура является важной составляющей всесторонне развитой, гармоничной личности. Человек должен осознавать значимость природы и беречь природные ресурсы, действовать с опорой на знание принципов и законов в области экологии. Высокий уровень экологической грамотности – это есть осознание личностью себя как части окружающего мира, единства с миром природы, принятия на себя ответственности за развитие цивилизации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что проблема формирования экологической культуры личности всесторонне и глубоко изучалась по отношению к детям, не имеющим отклонений в развитии, однако многочисленные исследования в данной области не учитывают психологические особенности учащихся с нарушением слуха, коррекционную направленность процесса обучения и воспитания в специальной школе.

В нашем исследовании ключевым понятием является «экологическая культура».

Понятие «экологическая культура» может рассматриваться как сложное, интегрированное образование, реализующееся в процессе экологического обучения и воспитания, и включающее формирование системы элементарных экологических представлений, эколого-осознанного отношения к объектам окружающего мира и навыков природоохранного поведения.

В клинической практике выделяют следующие основные виды нарушений слуха:

а) кондуктивная тугоухость – поражение звукопроводящего аппарата т.е. наружного и среднего уха, причинами которой могут быть атрезия или аплазия наружного слухового прохода, отиты, аденоиды.

б) нейросенсорная тугоухость – поражение звуковоспринимающей системы: слуховых рецепторов улитки, слухового нерва, подкорковых и корковых отделов слуховой системы.

В настоящее время существует три группы оснований и причин, которые могут вызывать патологию слуха или способствовать ее развитию:

1. Основания и причины, связанные с наследственностью, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости, и возникновению детской глухоты.

2. Причины эндогенного или экзогенного воздействия на орган слуха, которые являются условием возникновения врожденной глухоты или потери слуха при отсутствии наследственного фактора у плода. Среди этих причин наиболее заметными являются инфекционные заболевания и травмы матери в первой половине беременности, особенно в первые три месяца.

3. Причины, которые оказывают непосредственное влияние на орган слуха здорового ребенка в течение одного из периодов его развития и приводят к возникновению приобретенной потери слуха. Наиболее частой причиной являются последствия острого воспалительного процесса в среднем ухе.

Возможности, которыми располагают неслышащие дети для различения звуков окружающего мира, зависят в основном от диапазона воспринимаемых частот, на основании которых выделяют четыре группы глухих:

- Дети, воспринимающие звуки примерно 125-250 Гц., (самая низкая частота) – 1-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 500 Гц. – 2-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки до 1000 Гц. – 3-я группа;
- Дети, воспринимающие звуки около 2000 Гц и выше, (широкий диапазон частот) – 4-я группа».

Нарушение слуха неукоснительно влечет влияние на развитие, поведение и личность глухих детей. При указанном типе нарушенного развития первичный дефект слухового анализатора приводит к недоразвитию и медленному развитию череды прочих функций, сопряженных со слухом.

В этом и заключается проявление недоразвития одних перцептивных систем и относительной сохранности прочих. Следствием приведенного дефицитарного типа, в первоочередном порядке, является замедленное овладение речевыми функциями, другая скорость психического развития, коммуникативные барьеры, специфика прогрессирования сферы познания.

Психическое развитие детей с нарушениями слуха подчинено таким закономерностям, которые присущи детям, имеющим различные отклонения в психическом развитии. Специфичными для них считаются проблемы в соотношении с окружающим миром и появляющиеся особенности прогресса личности и самосознания.

Таким образом, на сегодняшний день отсутствуют конкретные методические рекомендации для педагогов-дефектологов, раскрывающие направления, структуру и содержание процесса экологического образования и воспитания, возможности использования различных методов экологической направленности в целях формирования основ экологической культуры у учащихся с нарушением слуха.

Всё это позволяет сделать вывод об отсутствии целостного подхода к решению указанной проблемы.

Для определения исходного уровня сформированности экологической культуры младших школьников с нарушением слуха был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось определение и проверка исходного уровня сформированности экологической культуры у учащихся.

Задачи:

- 1) Подбор необходимых методов исследования для изучения уровня сформированности экологической культуры.
- 2) Проведение диагностической методики на определение исходного уровня сформированности экологической культуры.
- 3) Анализ результатов проведенной диагностической методики.

На данном этапе использовались такие методы исследования как беседа, наблюдение и тестирование.

Экспериментальную и контрольную группу составили 44 обучающихся со слуховой недостаточностью КГУ «Костанайский специальный комплекс «Детский сад-школа-интернат» для детей с ООП» Управления образования акимата Костанайской области.

Структура опытно-экспериментальной работы:

- 1 этап – организация и проведение констатирующего этапа эксперимента;
- 2 этап – организация и проведение формирующего эксперимента, в ходе проведения уроков учебного предмета «Ознакомление с окружающим миром»;
- 3 этап – организация и проведение контрольного эксперимента.

Для эксперимента были подобраны задания тестового характера, которые способствовали определению уровня сформированности экологической грамотности в соответствии с критериями:

1) знание основных принципов экологии (уровень знания закономерностей взаимодействия человека с природой, уровень естественнонаучных знаний);

2) системное экологическое мышление (понимание природы как единого целого, как среды обитания человека, его дома);

3) практическое следование ценностным ориентациям.

В результате констатирующего эксперимента мы выяснили, что у младших школьников с нарушением слуха, участвующих в диагностике, преобладает низкий уровень сформированности экологической культуры, а у второй - средний уровень.

Исследования позволяют сделать вывод, что формирование экологической культуры первой группы испытуемых в настоящее время происходит в неполной мере.

С целью повышения уровня экологической культуры и экологических знаний учащихся первой группы был проведен формирующий эксперимент, основанный на использовании активных методов обучения.

Цель формирующего этапа - формирование экологической культуры младших школьников с нарушением слуха через сочетание в образовательном процессе разнообразных активных методов экологического образования (кейс-метода, метода проектов, полевых практикумов, дискуссий и т.д.).

Большие возможности для использования данных методов представляют уроки «Ознакомление с окружающим миром».

В ходе опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, что использование активных форм и методов работы по формированию экологической культуры, а также оптимальное сочетание и усовершенствование уже имеющихся форм и методов, является составной и неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса.

В ходе исследования выяснилось, что регулярная целенаправленная работа с использованием активных методов обучения способствует

формированию и повышению экологической культуры младших школьников с нарушением слуха.

Экологическая культура является важной составляющей всесторонне развитой, гармоничной личности. Человек должен осознавать значимость природы и беречь природные ресурсы, действовать с опорой на знание принципов и законов в области экологии. Высокий уровень экологической грамотности – это есть осознание личностью себя как части окружающего мира, единства с миром природы, принятия на себя ответственности за развитие цивилизации.

Таким образом, цель исследования достигнута. Задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агузарова И.Г. Экологическое воспитание младших школьников в условиях национальной школы : Дис. ... канд. пед. наук / И.Г. Агузарова. - Владикавказ, 2019. - 163 с.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.И. Акатов. - М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. - 368 с.
3. Алексеев СВ. Экология : наука и область образования : методические рекомендации / СВ. Алексеев. - СПб : Кримас+, 1994. - 56 с.
4. Арнаутова А.М. Формирование представлений у умственно отсталых учащихся 6-8 классов : Автореф. дис... канд. пед. наук / А.М. Арнаутова. - Л., 1970. - 21 с.
5. Афанасьева Р.А. Умственное воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта в процессе ознакомления с явлениями и объектами неживой природы : Дисс... канд. пед. наук / Р.А. Афанасьева. - М., 2017. - 159 с.

6. Ашиков В.И. «Семицветик» : Программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста / Ашиков В.И., Ашикова С.Г. - М. : Педагогическое общество России, 1998.-134 с.
7. Бабаева Ж.М. Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности учащихся / Ж.М. Бабаева // Перспективы развития биологического образования в современных условиях. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. - Красноярск. - 2023. - С. 27-29.
8. Багаутдинова Ф.Г. Туристско-краеведческая деятельность в начальной школе / Ф.Г. Багаутдинова. - М.: Центр детско-юношеского туризма РФ, 1996. - 144 с.
9. Берестнева, Н.П. Экологические занятия с использованием элементов
10. ТРИЗ и РТВ/ Н.П. Берестнева // Ребенок в детском саду, – 2023. – № 1. – с.48-52.
11. Блинников В.Н. Цели экологического образования в рамках стратегии устойчивого коэволюционного развития общества и природы / В.Н. Блинников // Вестник высшей школы. - 2022. - №3. - С. 28-30.
12. Бобылёва Л.Д. Повышение эффективности экологического воспитания / Л.Д. Бобылева // Биология в школе, - 2022. - №3. - С. 57-59.
13. Богданова Т.В. Экологическое образование младших школьников в современной сельской гимназии : Дис. ... канд.пед.наук / Т.В. Богданова. - М., 2018. - 263 с.
14. Бондаренко Т.М. Экологические занятия с детьми 6-7 лет : Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Т.М. Бондаренко. - Воронеж : Учитель, 2002 (ГУЛ Саратов.полигр.комб.).-181 с.
15. Боровская Л.А. Экологическая направленность натуралистической экскурсии в условиях города / Л.А. Боровская // Начальная школа. - 2023. - № 8. - С. 46-48.

- 16.Бородько М.В. Каким быть экологическому образованию в 12-летней средней школе? / М.В. Бродько // Круглый стол в редакции журнала «Педагогика» 2000. - № 6. - С. 32-40.
- 17.Валиева И.А. Экологическое воспитание учащихся во внеклассной работе по географии на основе традиций и обычаев народов Дагестана : Дис. ... канд.пед.наук / И.А. Валиева. - Махачкала, 2017. - 158 с.
- 18.Васильева Н.И. Эколого-коррекционный проект / Н.И. Васильева, СЮ. Михаленко // Дошкольная педагогика. - 2023. - № 6. - С. 43-45.
- 19.Вахрушев А.А. Окружающий мир. 1 класс. Я и мир вокруг. / Вахрушев А.А., Бурский О.В., Раутиан А.С. / В 2 частях. / Ч. 1. - М.: Просвещение. - 2015 – с. 96.
- 20.Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию / О.А. Воронкевич. - СПб. : Детство-Пресс, 2014. - 48 с.
- 21.Вуйтович Б.И. Экологическое мышление - основа экологического образования / Б.И. Вуйтович, В.А. Сухоруков // География в школе. - 2023. - №3. - С. 45-50.
- 22.Выготский Л.С. Основы дефектологии. / Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. - т. 5. / Под ред. Т.А. Власовой. - М. : Педагогика, 1983.-368 с.
- 23.Гамаюнова А.Н. Уроки естествознания в специальной (коррекционной) школе VIII вида / А.Н. Гамаюнова // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. - 2022. - N3. - С. 20-31.
- 24.Гиляров А.М. Кто же автор термина «экология» и когда возникла «экология человека»? / А.М. Гиляров // Вестник РАН. - 1992. - №10. - С. 70-73.
- 25.Григорьева Е.В. Краеведческие экскурсии как форма организации изучения окружающего мира в начальной школе / Е.В. Григорьева // Начальная школа плюс до и после– М.: Просвещение, 2011. – № 1. - с. 44-47.

26. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Левин - Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. - 480 с.
27. Дзятковская Е.Н. Культурологический подход к общему экологическому образованию / Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. // Педагогика. - 2023. - № 9. - С. 35-43.
28. Дзятковская Е.Н. Экологическое творчество : методические рекомендации к программе учебного курса для 1-4 классов / Е.Н. Дзятковская. - Иркутск : ГУОПО, 2001. - 223 с.
29. Егоренков Л.И. Каким должно быть школьное экологическое образование и воспитание / Л.И. Егоренков // Народное образование - 2022. - №7 - С. 24-28.
30. Ердаков Л.Н. Экологическая сказка для первоклассников / Л.Н. Ердаков // Начальная школа. - 2023. - №11-12. - С. 19-22.
31. Еремин В.Г. Экологические основы природопользования : Учеб. пособие для ср. спец. учеб. заведений / В.Г. Еремин, В.В. Сафронов, А.Г. Схиртладзе, Г.А. Харламов / Под ред. Ю.М. Соломенцева. - М. : Высшая школа, 2002. . - 446 с.
32. Естествознание и основы экологии : Учеб. пособие. / Р.А. Петросова, В.П. Голов, В.И. Сивоглазов, Е.К. Страут. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: ИЦ «Академия», 2000 - 203 с.
33. Жестова Н.С. Состояние экологического воспитания учащихся / Н.С. Жестова// Начальная школа. - 2022. - № 10-11. - С . 78-81.
34. Захлебный А.Н. Непрерывное экологическое образование : варианты осуществления в 12-летней российской школе / А.Н. Захлебный // Экологическое образование. - 2024. - № 2. - С. 22-25.
35. Золотова Т.В., Овсянников В.Г., Дубинская Н.В. Моделирование сенсоневральной тугоухости в эксперименте // Российская отоларингология. – 2018. -№2. – С. 35-38

36. Зенина Т.Н. Экологические праздники для старших дошкольников : учеб.-методическое пособие / Т.Н. Зенина. - М. : Педагогическое общество России, 2006. - 127 с.
37. Зорина Н.А. Практические аспекты преподавания экологии в школе / Н.А. Зорина // Вестник экологического образования в России. - 2022. - № 4. - С. 14-15.
38. Кабелко И.В. Сочетание методов обучения при изучении природных зон во вспомогательной школе / И.В. Кабелко // Коррекционноразвивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых школьников: Межвузовский сборник научных трудов. - М., 1987. - С. 145-159.
39. Кавтарадзе Д.Н. Экологическая игра «Прогулка по геологической стреле времени» / Д.Н. Кавтарадзе // Приложение к журналу. Биология в школе. Учителю экологии - 2023. - №10. - С. 10-11.
40. Калистратова Н.В. Экологическое образование - это нравственное воспитание / Н.В. Калистратова, О.А. Корнилова // География в школе. - 2022. - № 3. - С. 34-40.
41. Кмытюк Л.В. Факультативные занятия по экологии в специальной (коррекционной) школе VIII вида / Л.В. Кмытюк // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2021. - № 3. - С. 32-35.
42. Колесникова Г.И. Экологические экскурсии с младшими школьниками / Г.И. Колесникова // Начальная школа. - № 6. - 2017. - С. 10-12.
43. Кузнецов В.Н. Становление экологического образования в школах России / В.Н. Кузнецов // Экологическое образование в школе. - 2024. - № 1. - С. 15-21.
44. Лазарева О.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. /учеб. пособие: в 2 ч. / О.Н. Лазарева; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, [б. и.], 2011. Ч. 1: Теоретические основы методики обучения естествознанию в начальной школе. – 2024. – с. 392.

- 45.Ласкина Л.Д. Экологическое образование младших школьников. / Л.Д. Ласкина, Н.В. Николаева, С.И. Варламова. – М.: Учитель, 2023. – 170 с.
- 46.Логовева Г.П. Экологическое воспитание первоклассников на уроках сельскохозяйственного труда / Г.П. Логовева // Начальная школа. - 2023. - № 9.-С. 45-50.
- 47.Луговкина СВ. Роль школьных учебников в формировании экологических знаний / СВ. Луговкина // Проблемы и перспективы биологического и экологического образования в период модернизации средней и высшей педагогической школы. Тезисы Всероссийской научнопрактической конференции. - Челябинск. - 2022. - С. 94-96.
- 48.Мамедов Н.М. Экологическая культура и образование / Н.М. Мамедов // Экологическое образование : концепции и методические подходы. - М., 1996. - С. 22-28.
- 49.Мирончик М.П. Межпредметные связи на уроках естествознания во вспомогательной школе / М.П. Мирончик // Дефектология. - 2024. - № 6. - С. 59-65.
- 50.Модели экологического воспитания детей : метод, пособие для педагогов / М-во образования и науки Рос. Федерации, Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова ; [Дежникова Н.С. и др.]. - М. : Ред.-изд. центр, 2005.-137 с.
- 51.Молодова, Л.П. Игровые экологические занятия с детьми, в 2-х частях / Л.П. Молодова. – Минск: Аскар, 2024. – 156 с.
- 52.Муратова К.Г. Коррекционно-воспитательная работа в процессе знакомства с природой / К.Г. Муратова // Воспитательная работа в специальных школах. - М., 1977. - С. 81-85.
- 53.Нагаева Н.Х. Экологическое воспитание школьников эстетическими средствами : Дис... канд. пед. наук / Н.Х. Нагаева. - Казань, 2009. - 182 с.
- 54.Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С.Н. Николаева. - 3-е изд., перераб. - М. : Академия, 2008. - 220 с.

55. Николаева С.Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании детей / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. - М. : Гном-Пресс, 2003. - 76 с.
56. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студентов высших пед. учебных заведений / Под ред. Б.П. Пузанова- М.: Издательский центр «Академия», 2005.-272 с.
57. Плешаков А.А. Окружающий мир. 4 класс. Разноуровневые задания к учебнику. / А.А. Плешаков. – М.: Просвещение- 2019. – с.80.
58. Плешаков А. А. Воспитание учащихся средствами учебного предмета "окружающий мир". / А.А. Плешаков. // Начальная школа. М.: Просвещение, 2012. - N 9. - С. 25-28.
59. Плешаков А.А. Окружающий мир. Методические рекомендации. 2 класс: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / А.А. Плешаков и др. - М.: Просвещение, 2020. - с. 63.
60. Пономарева И.Н. Основные направления реализации экологического образования в современной школе / И.Н. Пономарева // Экологическое образование в России : проблемы и практика. - М., 1995. - С. 7-13.
61. Пономарева Л.И. Воспитание природолюбия в процессе экологического образования дошкольников : монография / Л.И. Пономарева. - СПб.: МИНПИ : Астерион, 2010. - 183 с.
62. Пороцкая Т.И. Наблюдения за природой в 1-3 классах вспомогательной школы / Т.И. Пороцкая, А.В. Янчева // Специальная школа. - 2023. - №1. - С. 26-30.
63. Рацимор А.Е. Формирование эколого-культурной среды муниципального образования России (на примере Ступинского района Московской области): монография / А.Е. Рацимор. - Ступино. - 2015. - 127 с.
64. Рацимор А.Е. Эколого-культурная среда и развитие личности / А.Е. Рацимор // Экология и развитие личности. Сборник трудов

- региональной научно-практической конференции. — Ступино, 2010. — С.104-123.
65. Салеева Л.П. Опыт экологического воспитания младших школьников / Л.П. Салеева // Начальная школа. - 2024. - № 4. - С. 24-27.
66. Семёнова К.В. Игровые технологии на уроках географии / К.В. Семенова // География и экология в школе XXI века - 2023. - № 5. - С. 42-51.
67. Усвайская А.В. Наблюдение учащихся младших классов вспомогательной школы над предметами и явлениями природы / А.В. Усвайская. - М., 1999. - 124 с.
68. Усова Т.В. Основы экологического образования. Учебное пособие для студентов / Т.В. Усова. - Карачаевск : КЧГПУ, 2018. - 214 с.
69. Хафизова Л.М. Как знакомить детей с правилами поведения в природе / Л.М. Хафизова // Начальная школа. - 2022. - № 8. - С. 40-46.
70. Хомутова И.В. Методика организации и проведения занятий по экологии / И.В. Хомутова. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 123 с.
71. Худенко Е.Д. Знакомство с окружающим миром. Учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (3, 4 классы) / И.А. Терехова, Е.Д. Худенко. - М.: АРКТИ, 2009. - 160 с.
72. Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. - М. : изд. центр «Академия», 2007. - 478 с.
73. Цветкова И.В. Теоретические и методические основы экологического воспитания младших школьников во внеурочное время : Дис. канд.пед.наук / И.В. Цветкова. - М., 2019. - 185 с.
74. Цветкова И.В. Экологическое воспитание младших школьников : Теория и методика внеурочной работы / И.В. Цветкова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. - 214 с.
75. Шевырева Т.В. Методические рекомендации по использованию практических методов при обучении естествознанию в специальных

- школах VIII вида / Т.В. Шевырева // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. - 2023. - №3. - С. 16-20.
76. Шевырева Т.В. Организация экологического образования в специальных коррекционных школах VIII вида / Т.В. Шевырева // Коррекционная педагогика. - 2023. - № 1. - С. 33-37.
77. Шевырева Т.В. Формирование нравственно-экологической культуры учащихся специальных общеобразовательных коррекционных школ VIII вида / Т.В. Шевырева // Научные труды Mill У. Серия: психологопедагогические науки. - М.: Прометей, 2009. - С. 492-500.
78. Ягодин Г.Н. Проблемы экологического образования / Л.П. Третьякова, Г.Н. Ягодин // Вестник высшей школы. - 2023. - № 3. - С. 184-193.
79. <http://kremlin.ru/acts/news/73986> Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», 2024г

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика по выявлению уровней сформированности экологических знаний у учащихся с нарушением слуха

Перечень вопросов:

1. Какие живые организмы учёные используют для того чтобы установить факт загрязнения (биоиндикаторы)?

- А) дикие животные
- Б) лишайники;
- В) комнатные растения.

2. Для чего люди озеленяют город, создавая сады и парковые зоны?

- А) для того, чтобы воздух обогащался кислородом;
- Б) для того, чтобы люди могли прогуляться и отдохнуть;
- В) для того, чтобы вокруг было красиво.

3. Какое полезное в медицине вещество получают из морских растений?

- А) голубую глину;
- Б) йод;
- В) рыбий жир.

4. Как выдумаете, можно ли сбрасывать в океан продукты жизнедеятельности человека и промышленные отходы от производств, если их слишком много?

- А) можно, иначе, куда их девать;
- Б) нельзя, так как в океане погибнет рыба от загрязнения.

5. Это огромное морское животное истребили через 30 лет после того, как открыли его. Что это за животное??

- А) кит;
- Б) морская корова;
- В) морская собака.

6. Какую воду можно встретить в озёрах?

- А) только пресная;
- Б) только солёная;
- В) может встречаться и пресная, и солёная вода.

7. Что произойдет если сбрасывать мусор и промышленные отходы в водоёмы?

- А) погибнет рыба и другие морские организмы;
- Б) по берегам водоёмов начнут гнить растения;
- В) происходит размножение водорослей и появляются новые виды рыб.

8. Для чего нужны дождевые черви, находящиеся в почве?

- А) они уничтожают вредителей;
- Б) перерабатывают опавшие листья;
- В) для рыбалки.

9. Как вы думаете, в каком из перечисленных ниже мест наиболее загрязнена почва и почему??

- А) в лесу, потому что там никто не убирается;
- Б) в городе, потому что там множество отходов от человека и предприятий;
- В) на поляне, так как люди часто после пикника оставляют мусор.

10. Где человек выращивает редкие растения и редкие виды животных?

- А) в заповедниках;
- Б) в ботаническом саду;
- В) в парнике.

11. Из чего можно составить букет?

- А) из редких растений и цветов;
- Б) из растений, которые вырастил человек;
- В) из комнатных цветов.

12. Что произойдет, если в лесах станет мало птиц?

- А) могут погибнуть деревья и растения;
- Б) ничего не изменится;
- В) человек больше не услышит птичьих песен.

13. Какое животное может дольше всех спать, не нуждаясь в еде?

- А) мышь; Б) заяц;
- В) лиса; Г) медведь.

14. Какая птица подкладывает свои яйца в гнезда к другим птицам?

- А) зяблик; Б) кукушка;
- В) филин; Г) воробей.

15. Какое животное запасает себе корм на зиму?

- А) бык; Б) волк; В) белка.

Ключ: 1-б, 2-аб, 3-а, 4-б, 5-б, 6-в, 7-аб, 8-б, 9-б, 10-аб, 11-б, 12-а, 13-г, 14-б, 15-в.

Обработка результатов: подсчитывается количество правильных ответов, их сумма характеризует уровень имеющихся экологических знаний у учащихся.

Низкий уровень - от 0 до 6 правильных ответов. Экологические знания отсутствуют или у ребенка очень узкий кругозор и сформировано не верное представление о растительном и животном мире.

Средний уровень – от 7 до 11 верных ответов. Ребёнок знает основные законы природы, улавливает взаимосвязь объектов и явлений. Знания об особенностях природного и животного мира развиваются.

Высокий уровень – от 12 до 15 правильных ответов. Ребёнок знает и понимает закономерности и связи в природе. У ребенка хорошо развиты знания о растениях и животных разных сообществ

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Диагностический опросник, выявляющий сформированность умений, «отношений», «желаний» у учащихся с нарушением слуха к окружающему миру

Перечень вопросов:

1. оберегать животных
2. оказывать помощь раненому животному
3. заниматься уходом за животным
4. оказывать помощь и поддержку бездомных животных
5. рисовать пейзажи, изображать природу в рисунках
6. объяснять другим значимость природы
7. защищать и охранять природу.
8. вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса.
9. наблюдать за развитием растений и проводить работу с ним для его роста
10. распространение детенышей животных (щенят, котят и т.д.).
11. заниматься распространением различных растений.
12. наблюдать и изучать природу и природные явления.
13. оказывать необходимую помощь птицам (кормить, лечить).
14. смотреть передачи о животных.

Подсчитывается количество набранных баллов по вертикали, сумма характеризует отношения, знания, умения. Низкий уровень – от 0 до 9 баллов – Дети с таким количеством баллов не проявляют особого интереса к окружающей природе, не желают о ней заботиться, охранять и оберегать её. Познавательный интерес к изучению природы не развит, но при этом ребенок бережно относится к животным и растениям, потому что так говорят взрослые, а не из-за собственных убеждений.

Средний уровень – от 9 до 19 – Дети, набравшие такое количество баллов не всегда способны устанавливать причинно-следственные связи в природе, при этом проявляют заботу и бережное отношение к животным и

окружающей среде. У них наблюдается интерес к изучению окружающего мира, но он носит ситуативный характер, то есть проявляется не всегда.

Высокий уровень – от 20 до 28 баллов – Дети проявляют интерес к изучению окружающего мира, готовы заботиться и бережно относиться к животным и природе, осознают ценность природного и животного мира. Ребёнок проявляет устойчивый познавательный интерес к изучению природы и сформированные мотивы деятельности.