Министерство образования Московской области

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

«Государственный социально-гуманитарный университет»

Факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки

**Аттестационная работа**

**Тема: «Психологический аспект адаптации младших школьников с нарушениями зрения к школе»**

Исполнитель: Плотникова Елена Александровна,

слушатель НО 3-19

Преподаватель: Тарасенко Наталья Николаевна

Коломенский г.о.

2019 г.

**Оглавление**

1. Введение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3

2. Современные исследования проблемы адаптации детей с нарушениями зрения к обучению в школе\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3

3. Актуальные проблемы подготовки к школьному обучению дошкольников с нарушениями зрения\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 5

4. Психологические трудности ребенка с нарушениями зрения на первоначальном этапе обучения в школе\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_7

5. Исследования адаптации детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения к обучению\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_14

6. Практические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_18

7. Заключение\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_22

8. Список литературы\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_23

**Введение.**

Начало школьного обучения — закономерный этап на жизненном пути: каждый дошкольник, достигая определенного возраста, идет в школу. Однако не все дети, переступившие порог школы, психологически являются школьниками.

Процесс адаптации имеет большое значение для дальнейшего развития ребенка и во многом зависит от внимательного к нему отношения учителей и родителей. Особая проблема — адаптация детей с нарушениями зрения.

Исследования советских дефектологов Л. С. Выготского, М. И. Земцовой, А. И. Зотова, А. Т. Литвак, Л. И. Солнцевой, В. А. Феоктистовой показали, что дефект зрения при отсутствии правильного руководства ведет к ограниченным, неполноценным, отрывочным восприятиям, которые выражаются в бедности, неточности, фрагментарности представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, что осложняет в известной степени процесс обучения, а также сам процесс адаптации.

Важнейшая задача, стоящая перед педагогами младших школьников с нарушениями зрения,- пробудить их самостоятельность, вызвать интерес к познанию, научить приемам и способам познания. Это будет содействовать дальнейшему успешному обучению и развитию их речи и мышления. Начать

эту работу нужно как можно раньше, чтобы преодолеть разрыв между речевым, интеллектуальным и сенсорным развитием ребенка с нарушениями зрения.

**Современные исследования проблемы адаптации детей с нарушениями зрения к обучению в школе**

Роль и значение адаптации младших школьников с нарушением зрения к школьному обучению были доказаны целым рядом исследователей. К их числу можно отнести научные труды Г.В. Григорьевой (2001), В.З Денискиной (1997, 2001), А.Г. Литвака (1998), Л.И. Плаксиной (1998), Л.И. Солнцевой (1997, 2000). В их исследованиях было показано, что зрительная депривация отрицательно сказывается на уровне развития коммуникативного поведения и процесса общения в целом.

Глубина и характер поражения деятельности зрительного ана­лизатора сказываются на развитии сенсорной системы, определя­ют ведущий тип познания окружающего, его модальность, точ­ность, полноту образов внешнего мира. Психологическая система отражения внешнего мира в связи с этим различна при разных поражениях зрительного анализатора. Дети с нарушением зрения различаются по способам ознакомления с окружающим, по спо­собам осуществления деятельности, так же как и по способам контроля за ее выполнением. Огромную роль в психическом статусе детей и взрослых с на­рушением зрения имеет время появления дефекта. Особенно это касается тотально слепых.

Часто у детей с нарушением зрения наблюдается низкий уровень физического развития.

Еще одной из причин низких адаптационных возможностей детей с нарушениями зрения к обучению является низкий уровень развития мышления у слепых и слабовидящих школьников. Это – результат педагогической запущенности, неправильной организации процессов обучения и воспитания. А мышление, как один из познавательных процессов школьников, играет важнейшую роль в успешном овладении учащимися школьными знаниями.

В познании окружающего мира человек пользуется не только своим чувственным опытом, но и словом. При нарушении зрения деятельность самого механизма речи не изменяется. Но слепота и слабовидение затрудняют подражание и наблюдение за движением речевых органов собеседника, из-за чего часто страдает произношение. Кроме того, речевое развитие ребенка характеризуется и его словарем, а у детей с дефектами зрения довольно часто нарушается отнесенность слова к определенному предмету, достаточно беден словарный запас и наблюдается отставание в понимании значений слов. Все это затрудняет овладение детьми с дефектами зрения школьными знаниями. Поэтому здесь нужна интенсивная совместная работа по развитию речи логопеда, педагогов и родителей.

Дефект зрения при отсутствии правильного руководства ведет к ограниченному, неполному, отрывочному восприятию, что выражается в бедности, неточности представлений о предметах и явлениях окружающей действительности. А это в значительной мере осложняет процесс обучения. Для того, чтобы ребенок правильно и адекватно воспринимал окружающий мир, нужно больше использовать наглядные и технические средства. Исследования доказали положительное влияние наглядности при ее правильном использовании на речевое, интеллектуальное развитие слепых и слабовидящих детей.

Еще одной из причин низких адаптационных возможностей детей с нарушениями зрения к обучению является низкий уровень развития памяти. Для слепых и слабовидящих детей память имеет особенно важное значение, так как большое количество информации им приходится хранить в памяти. Поэтому для повышения эффективности процесса обучения необходимо интенсивно вести работу над развитием памяти.

У таких детей еще достаточно слабо развит самоконтроль.

Таким образом, адаптация ребенка к учебному процессу это обогащение сенсорного опыта, развитие ориентационных и коммуникативных навыков, расширение кругозора, словарного и понятийного запаса, стимуляция интеллекта, становление самостоятельности мышления. Пройдя дошкольное обучение, имея навыки общения со сверстниками и взрослыми педагогами и инструкторами, ребенок легче адаптируется к учебному процессу в новых для себя условиях.    Педагогам необходимо уважать ребенка*,* воспринимать его как полноценную личность, проявлять к нему заботу, внимание, терпение.

**Актуальные проблемы подготовки к школьному обучению дошкольников с нарушениями зрения**

Одним из самых важных этапов является поступление в школу ребенка с нарушением зрения. На данном этапе важным является выявить появившиеся трудности и помочь ребенку адаптироваться к обучению в школе, таким образом, предотвращая появление вторичных отклонений и способствуя использованию детьми всех компенсаторных возможностей.

Важным периодом в жизни ребенка для подготовки к школе является дошкольный период, именно на этом этапе закладываются основные предпосылки для нормального развития ребенка и получения им знаний, умений и навыков, соответствующих его возрастному развитию.

Если в дошкольном учреждении ребенок с патологией зрения находится в центре воспитательного воздействия, вовремя получает помощь он в дошкольный период жизни овладевает всеми сенсорными функциями, необходимыми для осуществления познавательной деятельности: цветоразличением (при наличии остаточного зрения), форморазличением предметов и т. д. Кроме того, при правильной организации общения между дошкольниками у некоторых слабовидящих детей удается воспитать самостоятельность, коллективистскую направленность личности и многие другие, положительные качества. В этом очень повезло моим ученикам: все они посещали специализированный детский сад для детей с нарушением зрения. Там с ними занимались тифлопедагог, логопед и психолог.

Дети с нарушенными функциями зрительного анализатора быстро утомляются. Зрительное утомление вызывает снижение работоспособности, отвлекает от основной познавательной деятельности. Снижение зрения сказывается на формировании представлений и развитии понятийной стороны речи.

Бедность представлений об окружающих предметах влечет за собой, особенно в школьные годы, трудности понимания сюжетов многих рассказов, сказок, задач. Эти дети обнаруживают не только бедность знаний, но и пониженный уровень обобщения, абстракции и других мыслительных процессов. Влияние первичного дефекта сказывается не только на восприятиях и представлениях, но и на пространственном ориентировании, что в определенной степени ведет к снижению двигательной активности, нарушению осанки, координации движений и т. д.

Дошкольное обучение является одним из наиболее важных компонентов успешной адаптации детей с нарушениями зрения к обучению в школе. Знания, умения и навыки, полученные в специализированных дошкольных учреждениях помогают быстрее адаптироваться в новых для него условиях, а психологическая подготовка дошкольника с нарушением зрения к обучению способствует усвоению новой социальной позиции школьника, более легкому принятию новых норм и правил, формированию правильных форм общения и взаимодействия в коллективе.

**Психологические трудности ребенка с нарушениями зрения на первоначальном обучении в школе.**

Переход от дошкольного детства к школьному — качественный скачок в развитии ребенка. Определяется он не просто фактом зачисления в школу или возрастом (полных 6 или 7 лет), а созреванием физиологических систем организма, сформированностью определенных качеств психики и личности. Однако не все дети, переступившие школьный порог, психологически являются школьниками. В этом случае говорят о той или иной неготовности их к школе.

Готовность к школе зависит от большого числа самых различных факторов: образовательного уровня родителей, состава семьи (полная или неполная), методов воспитания, состояния здоровья ребенка, особенностей его развития, начиная с внутриутробного развития. Чем менее готовым приходит ребенок в школу, тем длительнее и труднее для него период адаптации. Трудности при адаптации к новым условиям, новым требованиям испытывают все дети. Это проявляется в психологическом напряжении — эффект неопределенности, связанный с совершенно новой жизнью в школе, вызывает тревогу и ощущение дискомфорта в напряжении физическом. Новый режим ломает прежние стереотипы (снижение двигательной активности, значительные умственные нагрузки и т.п.). Если одни дети достаточно успешно и быстро преодолевают возникшие трудности, то для других, менее готовых к школе, эти нагрузки могут стать запредельными, привести к нарушению состояния здоровья. Задача родителей и учителя помочь таким детям адаптироваться наиболее безболезненно.

Для детей, не достигших школьной зрелости, запредельными станут в первую очередь физические нагрузки. Наблюдая за такими детьми, учитель замечает, как их работоспособность падает к концу урока, а к концу учебного дня, учебной недели — накапливается утомление. Небольшой энергетический запас не позволяет им продолжительное время заниматься умственной работой, воспринимать объяснения учителя, организовывать собственную деятельность. Уже к середине урока им тяжело сидеть за партой, следить за осанкой. Если учитель не учтет все эти особенности, то очень скоро такой ребенок окажется стойким неуспевающим с трудностями уже и личностного плана: негативным отношением к школе, нежеланием учиться. В итоге это может привести к возникновению невроза и другим отклонениям в психическом здоровье.

Готовность к школе условно можно представить в виде суммы трех составляющих: готовности организма ребенка к систематическому обучению, готовности психических процессов и готовности личности:

* Готовность организма, или школьная зрелость, рассматривается гигиенистами как уровень морфологического и функционального развития, при котором требования школьного обучения, нагрузки разного рода, новый режим жизни не будут для ребенка чрезмерно обременительными. Критерием школьной зрелости ребенка может служить его работоспособность в течение учебного дня, учебной недели или обратный показатель — утомляемость ребенка. Готовность ребенка к усвоению научных знаний обеспечивается уровнем сформированности психических функций: восприятия, мышления, памяти, внимания, речи. Здесь основными критериями готовности выступают произвольность познавательной деятельности, способность к обобщениям, развернутая речь, использование ребенком сложно-подчиненных предложений.
* Большое значение имеет развитие эмоционально-волевой сферы: способность ребенка соподчинять мотивы, управлять своим поведением. Если готовность психических процессов рассматривать как инструмент для овладения новыми знаниями, умениями, навыками, то базой для успешного усвоения учебных знаний можно назвать умственное развитие ребенка, т.е. определенный запас сведений об окружающем мире — о предметах и их свойствах, явлениях живой и неживой природы, различных сторонах общественной жизни, моральных нормах поведения.
* Третья составляющая готовности к школе, т.е, готовность личности, прежде всего включает в себя желание ребенка стать школьником, выполнять серьезную деятельность, учиться. Появление такого желания к концу дошкольного возраста связано с тем, что ребенок начинает осознавать свое положение дошкольника как не соответствующее его возросшим возможностям, перестает удовлетворяться тем способом приобщения к жизни взрослых, который дает ему игра. Он психологически перерастает игру, и положение школьника выступает для него как ступенька к взрослости, а учеба — как ответственное дело, к которому все относятся с уважением. Становясь школьником, ребенок вступает в новую систему отношений, обусловленных его положением ученика.

Специальные наблюдения за детьми в первую неделю их пребывания в школе выявляют ряд трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе учебной, трудовой и игровой деятельности. В учебной деятельности для детей наибольшие трудности представляют овладение такими способами умственных действий, как восприятие, запоминание и умение следовать инструкции, обращенной к целой группе детей и состоящей из ряда последовательных действий; сравнение предметов по величине, форме, поверхности, цвету; выделение существенного, главного; обобщение, перенос знаний в новую ситуацию; ориентирование в пространстве.

Особые трудности возникают в тех случаях, когда не владение перечисленными общими способами умственных действий осложнено речевой пассивностью ребенка. Как правило, такие дети не принимают участия в ходе урока, они безучастны ко всему, что происходит на занятии, и только изредка оживляются, когда учитель обращается к ним по имени. Разные уровни овладения способами учебной деятельности у детей одного класса затрудняют на первых порах проведение фронтальных занятий. Вызывает также затруднения овладение некоторыми специфическими способами умственных действий по математике, языку и другим предметам (составом числа и структурой задачи, звукоанализом и определением ударного слога и др.). Из-за недостатка конкретных представлений об окружающем слабовидящие дети зачастую не понимают содержания арифметической задачи, литературных текстов, что снижает их интерес к учебной деятельности.

В трудовой деятельности сложности, с которыми сталкиваются слабовидящие дети, связаны с соматической ослабленностью, недоразвитием координации движений у многих из них. У большинства таких детей отмечается отрицательное отношение к предстоящей трудовой деятельности. У многих выполнение трудовых действий, даже самых примитивных, связанных с самообслуживанием, замедлено.

В первую неделю жизни в школе у детей наблюдается большая диспропорция в темпах работы. Требуется значительная коррекционно-воспитательная работа с каждым ребенком, пока не станет возможной слаженная деятельность всего класса.

Наблюдения за детьми в первую неделю их жизни в школе обнаруживают и некоторые своеобразия их игровой деятельности как в отношении к процессу игры, так и к самим играющим. Проявляются естественная потребность большинства детей в подвижных играх, стремление детей к подвижной игре. Но наблюдались также отказы включаться в подобные игры, боязнь, в играх отмечалось небольшое число звеньев в игре по сравнению с нормально видящими сверстниками, бедность сюжета игры, выпадение отдельных действий, цепи последовательных движений (замена действия словом из-за отсутствия автоматизированного навыка, необходимого для его выполнения), отрицательная окрашенность хода игры (частые конфликты, капризные интонации и т. П.). Когда же в игру включался педагог или старший учащийся, вносящий элементы организации, творчества, дети играли с интересом.

Неготовность личности ребенка к новой социальной ситуации развития характеризуется преобладанием игровой мотивации поведения и деятельности над учебной, непониманием профессиональной роли учителя, особенностей отношений с ним, специфичности учебных задач.

Важной стороной готовности является сформированность качеств личности, помогающих ребенку войти в коллектив класса, найти свое место в нем, включиться в общую деятельность. Не имея таких качеств, ребенок работает в классе только в том случае, если учитель обращается непосредственно к нему. В остальное время он как бы отсутствует на уроке: не может продолжить за своим соседом стихотворение, не слышит ответов товарищей. Неумение ребенка объективно оценить результат своей деятельности, свое поведение и, следовательно, адекватно отнестись к замечанию учителя, к отметке ведет к еще большим трудностям в адаптации к школе. Закрепившееся негативное отношение к учебе, к школе может стать препятствием на пути всего дальнейшего обучения.

Процесс адаптации ребенка к школе имеет большое значение для всего его дальнейшего развития. Как он пройдет и как скажется на здоровье ребенка — во многом зависит от внимательного отношения к нему и его трудностям учителя и родителей.

Нередко родители, а иногда и учителя считают основными показателями готовности к школе знакомство ребенка с буквами, умение читать и считать, знание стихов и песенок. Психолого-педагогические исследования показывают, что подобные знания мало влияют на успешность обучения. Их отсутствие не требует какой-либо специальной индивидуальной работы с ребенком, так как оно предусмотрено программой и методикой обучения.

С началом учебных занятий в 1-м классе выявляются дети с недостаточной сформированностью предпосылок учебной деятельности. У таких детей недостаточно развита «позиция школьника». Поэтому учитель должен строить свои отношения с такими учащимися по типу «дошкольник»: большую роль должно играть эмоциональное общение.

Необходимо всемерно поддерживать хорошее отношение ребенка к школе, учению. В этом должны большую помощь оказывать родители, постоянно расспрашивая таких детей о школьной жизни, при этом абсолютно исключив порицания за школьные неудачи. Нужно специально учить ребенка учиться: обращать на него внимание и возвращать к выполнению задания, если он отвлекся, давать специальное задание на осознание способа действия, формировать самоконтроль: учить проверять, находить собственные ошибки, поощрять любые самоисправления, даже если из-за них в тетрадях возникает грязь. Пока самоконтроль недостаточно сформирован, нужен повышенный контроль со стороны педагога.

Опираясь на исследования ученых можно отметить, что 85—90% учащихся одного класса имеют общие трудности:

Так, в 1-м классе можно выделить:

— недоразвитие мелкой моторики рук;

— недоразвитие внимания и восприятия;

— низкий понятийный словарь;

— слабую познавательную деятельность;

— отсутствие значимости школьной мотивации — без чего дальнейшее обучение невозможно. Поэтому в 1-м классе надо в комплексе решать такие задачи, как:

— развитие и коррекция мелкой моторики рук;

— развитие и коррекция внимания и всех видов восприятия, особенно пространственного;

— активизация понятийного словаря;

— формирование познавательной деятельности путем формирования представлений об окружающей действительности и ее взаимосвязях.

Задачей следующего этапа (2—3 классы) является дальнейшая активизация познавательной деятельности, выработка когнитивных стереотипов, навыков категоризации, усвоение способов классификации объектов и классификации их характеристик, обучать детей делать выводы на основе собственных «исследований», проводить аналогии, т.е. коррекция и развитие мыслительных процессов (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей, выявление сюжетной зависимости и выделение существенных признаков), а также формирование путей перехода от наглядно-практического к наглядно-действенному и абстрактному мышлению.

Главной задачей заключительного этапа является практическое закрепление полученных знаний, умений и навыков, В 4-м классе представляется возможность активно использовать имеющиеся знания, способность переносить их на другие предметы и условия. Это наиболее важный период для развития словесно-образного логического мышления, социально-бытовой ориентации.

**Выводы:**

Для понимания важности и актуальности проблемы адаптации детей с нарушениями зрения к обучению в школе следует ознакомиться с позициями разных авторов, освещающих данный вопрос. Проблемой адаптации к обучению детей с нарушениями зрения занимались Т.П. Головина, З.Г. Ермолович, М.И. Земцова, Н.С. Костючек, Н.А. Крылова, Л.И. Моргайлик, Л.И. Плаксина, Л.В. Рудакова, Т.П. Свиридюк; Л.И. Солнцева; В.И. Феоктистова и др. Исходя из работ исследователей можно сказать, что готовность к школе зависит от большого числа самых различных факторов: степени сформированности психических процессов, определенный набор необходимых знаний, умений и навыков (навык самообслуживания, знания и представления об окружающем мире и т.д.), готовности личности к новой социальной роли, достаточное развитие эмоционально-волевой сферы личности, наличие мотивации. Чем менее готовым по данным критериям ребенок с нарушением зрения поступает в школу, тем длительнее и труднее для него период адаптации и большее количество трудностей при обучении в школе.

**Исследования адаптации детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения к обучению**

Таблица 1.

Возрастные соотношения детей.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Возраст  (лет) | Абсолютные значения (человек) | Относительные значения (%) |
| 7 | 5 | 35,7% |
| 8 | 8 | 57,1% |
| 10 | 1 | 7,1% |
| Всего | Кол-во человек: 14 | 100% |

По данным таблицы можно сделать вывод, что наибольшее число членов экспериментальной группы составляют мальчики и девочки в возрасте 8 лет 57,1% (Аля Д., Маша К., Марина Н., Артем В., Влад Г., Паша К., Саша Л., Данил Б.). Дети в возрасте 7 лет составляют 35,7% (Антон П., Артем С., Катя П., Дима Г., Степа Ф.). Остальные 7,1% составляют дети в возрасте 10 лет от общей массы (Сережа О.). Эти данные нам необходимы для выяснения, влияет ли возраст испытуемых на их школьную адаптацию. Также при беседе с классным руководителем выяснилось, что семьи учащихся имеют разный социальный статус: по образованию, по полноте семьи, по трудоустройству родителей по этим данным можно составить социальный портрет.

Таблица 2.

Социальный портрет класса.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Социальный портрет | Абсолютные значения (человек) | Относительные значения (%) |
| Опекаемые дети | - | - |
| Дети инвалиды | 4 | 28,6% |
| Воспитывает один родитель | 3 | 21,4% |
| Многодетные семьи | 1 | 7,1% |
| Семьи работающих | 13 | 92,9% |
| Семьи безработных | 1 | 7,1% |
| Всего: | Кол-во человек: 14 | 100% |

Таким образом, из таблицы можно сделать следующий вывод: опекаемых детей в классах нет; 28,6 % дети инвалиды; 21,4% дети, которых воспитывает один родитель; многодетные семьи составляют 7,1% от общей массы класса; дети у которых родители работающие составляют 92,9%; семьи, где родители безработные составляют 7,1%.

В целом можно сделать вывод о семьях детей. Семьи благополучные, родители имеют высшее или среднее специальное образование. Почти все родители детей работающие, без вредных привычек (употребление алкоголя). Эти данные нам необходимы, так как социальный статус, образ жизни родителей служит примером для детей. Отношение в семье формируют отношения ребенка с окружающими, формируют его поведение. А, следовательно, влияют на его адаптацию. При беседе с классным руководителем выяснилось, что все дети имеют разные степени усвоения программного материала.

Таблица 3.

Особенности усвоения программного материала.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Усвоения программного материала | Абсолютные значения (человек) | Относительные значения (%) |
| Оптимальный уровень. С программным материалом справляются, познавательная активность высокая. | 3 | 21,4% |
| Средний уровень. С программным материалом справляются, но познавательная активность низкая. | 7 | 50% |
| Низкий уровень. Не справляются с программным материалом, средняя познавательная активность. | 4 | 28,6% |
| Всего: | Кол-во человек**:** 14 | 100% |

Таблицы 3 показывает нам, что 21,4% детей имеют оптимальный уровень усвоения материала (Маша К., Антон П., Артем В.). Средний уровень усвоения материала имеют 50% детей (Степа Ф., Паша К., Артем С., Катя П., Саша Л., Дима Г., Влад Г.). Исходя из того, что часть детей имеет комбинированный дефект (нарушение зрения сочетается с ЗПР или УО), довольно большой процент детей имеют низкий уровень усвоения знаний - 28,6% (Аля Д., Сережа О., Марина Н., Данил Б.). Уровень усвоение материала играет немаловажную роль в деятельности ребенка и является одним из факторов, влияющим, на него школьную адаптацию.

Возможно, что степень усвоение программного материала зависит от наличия подготовки к школьному обучению. Эти данные были полученные из личных дел учащихся.

Таблица 4.

Наличие подготовки к школьному обучению.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Школьная подготовка | Абсолютные значения (человек) | Относительные значения (%) |
| Испытуемые посещали ДОУ | 10 | 71,4% |
| Проводилась подготовка дома. | 2 | 14,3% |
| Испытуемые не посещали ДОУ | 2 | 14,2% |
| Всего: | Кол-во детей: 14 | 100% |

Таблица 4 нам показывает, что большинство детей, 71,4% посещали ДОУ (Аля Д., Маша К., Марина Н., Дима Г., Антон П., Артем С., Данил Б., Паша К., Катя П., Саша Л., Артем В.), у 14,3% испытуемых подготовка проводилась дома (Влад Г., Степа Ф.). В связи с этим у детей уже в некоторой степени сформированы психологические процессы, как восприятие, внимание, мышление, нежели у детей, которых не было подготовки к школе. Лишь 14,2% исследуемых детей поступили в школу без подготовки (Сережа О.). Сережа О. поступил в школу в возрасте 9 лет, не имел дошкольной подготовки, не были сформированы навыки чтения и письма, есть подозрение о наличии умственной отсталости или задержке психического развития. Эти данные нам необходимы для выяснения, влияет ли дошкольная подготовка на последующую адаптацию детей к школе.

Затем была проведена беседа со школьным психологом, который ознакомил со своими результатами диагностики в области психического развития детей, а так же их адаптационными показателями на период поступления детей в 1-й класс специальной коррекционной школы III и IV вида. На основе этих данных мы можем проследить динамику психического развития и адаптации учащихся в начале учебного года.

Наблюдение проводилось в начале учебного дня, когда еще не сказывается на работоспособности испытуемых учеников утомление. Из наблюдения можно сделать вывод, что у всех детей очень большая потребность в движение, у всех детей присутствует гипервозбудимость. Очень неусидчивы на уроках – Паша К., Аля Д., Катя П. Аля Д. если работа ей нравится проявляет несвойственное ей упорство. Очень тихими, скрытными и малоразговорчивыми являются Маша К., Влад Г., Марина Н., однако Влад Г. охотно выполняет все поручения учителя, на уроках тянет руку. Явного лидера в детском коллективе нет, ребята разбиты на небольшие группы, хотя между группами тоже идет общение. Степа Ф. очень активный мальчик, шумный, часто нарушает дисциплину, но на замечания учителя реагирует адекватно.

**Практические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения**

Учебно-воспитательный процесс коррекции и развития личности ребёнка с нарушениями зрения наиболее результативен, когда педагоги, логопеды, дефектологи, психологи, социальные педагоги и медики работают в одной связи. Ребёнку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации или имеющему разноплановые проблемы, нужна комплексная помощь, иначе говоря – сопровождение. Сопровождение предполагает тесное взаимодействие с тем, кого сопровождают, и должно быть личностно ориентированно, чтобы оказать ребёнку действенную помощь и получить более ощутимый результат. Сопровождение необходимо начинать на начальных этапах школьного маршрута учащегося.

О ребёнке в школе собирается информация о соматическом, психическом социальном здоровье, при этом используется широкий спектр различных методов:

1. тестирование психологом,
2. анкетирование социальным педагогом родителей и учащихся,
3. беседы с классными воспитателями,
4. наблюдение медиками, изучение школьной документации о ребёнке,
5. изучение особенностей семьи, её быта,
6. анализ продуктов учебного труда.

Следует знать позитивные резервы личности, на которые можно опираться. При этом выделяются группы психологически благополучных детей, не имеющих выраженных проблем в настоящее время, и группы детей, которым требуется более углублённое обследование, после чего полученные в ходе работы результаты позволяют составить план выполнения мероприятий совместно со специалистами, родителями, педагогами. Здесь всё должно быть построено на сопереживании и оказании качественной помощи.

Сопровождение, как современная образовательная технология – даёт достаточно высокие результаты. Создание реабилитационного пространства вокруг ученика является жизненной необходимостью. При оказании помощи учитывается самооценка ребенка, отношение к родителям и близким, а главное создание максимально возможных условий для включения детей в обычную жизнь.

На базе школы работает психолого-медико-педагогический консилиум, который даёт целевые рекомендации учителю по работе с конкретным ребёнком, также родителям. Поэтому знания коррекционной педагогики нужны всем.

Обучение ребенка в начальной школе – первая и очень значимая ступень в его детстве. К сожалению, не всегда опыт учебной деятельности на этом этапе способствует позитивному восприятию ребенком установок и правил школьной жизни. Нереализованные ожидания, связанные с учебой, трудности общения с учителем или сверстниками, нарастание волевого или нервного напряжения в ходе обучения – эти и многие другие факторы, к которым еще в начальной школе ребенок оказывается не совсем готов, могут способствовать формированию у него повышенной тревожности и негативных установок к дальнейшему школьному обучению. Чем больше факторы дезадаптации (интеллектуального, личностного, социального характера) проявляются у ребенка в начальной школе, тем сложнее будет его переход на другую ступень обучения. Эти факторы побуждают выстроить эффективную систему психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников.

Процессу адаптации первоклассников нужно уделять большое внимание.

1. Важно до начала обучения определить так называемую «группу риска» - детей, с которыми будет труднее всего. С этими учениками следует заниматься с самыми первыми.
2. Педагогу необходимо знать о состоянии здоровья поступившего в школу ребенка, иметь представления об индивидуальных особенностях развития ребенка, его темперамент, интеллект, память, внимание, восприятие, которые проявляются в разной степени и в самых разных сочетаниях, создавая интегральное свойство, определяющее успешность всего педагогического процесса.

Школа с первых же дней ставит перед ребенком ряд задач. Ему необходимо успешно овладеть учебной деятельностью, освоить школьные нормы поведения, приобщиться к классному коллективу, приспособиться к новым условиям умственного труда и режима.

Подход к такому сложному и ответственному периоду в жизни младшего школьника должен быть комплексным, соединяющим усилия всех участников образовательного пространства.

Отслеживание психологического статуса ребенка является до­статочно трудоемким процессом, требующим тесного взаимодей­ствия всех специалистов, участвующих в жизнедеятельности ре­бенка (психолога, педагога-дефектолога, врача-психиатра или вра­ча-невропатолога).

Следует выделить основные этапы процесса психологического сопровождения.

Подготовительный этапвключает в себя следующие задачи.

1. Установление контакта со всеми участниками сопровождения ребенка.
2. Определение объема работы и последовательности процесса сопровождения.
3. Подготовка необходимой документации.
4. Составление графика работы.

Психолог, устанавливая контакт со специалистами, обязатель­но должен объяснить цели психологического сопровождения ре­бенка.

Во время ориентировочного этапа

1. устанавливается контакт с родителями и родственниками ре­бенка;
2. устанавливается контакт с группой, которую посещает ребе­нок, а если это школа или детский сад, то с классным руко­водителем или воспитателями;
3. происходит ознакомление специалистов с результатами психологического обследования;
4. совместно обсуждаются с педагогами и другими специалиста­ми особенности психического развития ребенка.

На этапе планированияпроисходит создание индивидуальной программы сопровождения ребенка и утверждение этой программы со специалистами.

Этап реализации индивидуальной программы включает в се­бя следующие задачи.

1. Оказание необходимой помощи родителям ребенка, педаго­гам в создании условий, необходимых ребенку с нарушени­ем в развитии дли полноценного здорового образа жизни и успешного овладения образовательными программами с уче­том его психических и физических возможностей.
2. Оказание необходимой психологической помощи родителям ребенка, его родственникам, друзьям с целью гармонизации межличностных отношений, оптимизации воспитательного про­цесса.
3. Просвещение и консультирование педагогов, педагогов-дефектологов и других специалистов, работающих с ребенком.

На заключительном этаперазбирается, насколько эффектив­но проведена работа, даются рекомендации по дальнейшей дея­тельности ребенка (профессиональное обучение, продолжение обу­чения в школе с профессиональной ориентацией и т. п.).

В школе должна складываться своя система психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников, если понимать под психолого-педагогическим сопровождением особый вид помощи ребенку, обеспечивающий его развитие в условиях образовательного процесса.

Созданная система работы должна быть направлена на создание оптимальных условий для социально-психологической адаптации умственно отсталых первоклассников к обучению в школе.

**Заключение**

Таким образом, мы видим, что на адаптацию умственно отсталых младших школьников влияют: уровень психического развития и наличие дошкольной подготовки.

Так же мы выяснили, что основная цель коррекционно-воспитательной ра­боты с детьми с нарушениями зрения заключа­ется в определении и реализации потенциальных воз­можностей детей для наиболее полной их социальной адаптации, а также в развитии у них жизненно необ­ходимых умений и навыков для дальнейшего приспо­собления к жизни.

Выяснилось, что школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. Однако, адаптация – это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. Следовательно, формирование адаптации младших школьников с нарушениями зрения сталкивается со многими проблемами: это сочетанные с нарушениями зрения дефекты, неблагополучные семьи у испытуемых, возрастные особенности, но главными проблемами в адаптации младших школьников с нарушениями зрения являются уровень психического развития и наличия дошкольной подготовки.

**Список литературы**

1. Адаптация детей с ограниченными возможностями.//Ред. Безух С.М., Лебедева С.С., Завражин С.А., Фортова Л.К., - М., 2005 г.
2. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. / Ред. Л.С. Цветковой. – М., 2001 г.
3. Ахутина Т.В., Игнатьева С.Ю., Максименко М.Ю., Полонская Н.Н., Пылаева Н.М., Яблокова Л. В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет. – М., 1996 г.
4. Бюрклен К. Психология слепых, М., 1934 г.
5. Венгер Л, А., Мухина В. С. Психологическая готовность к обучению в школе., М., 1976 г.
6. Волкова И.П. Индивидуально-типологические особенности лиц с нарушениями зрения // Дефектология - №3. – С.39-47. – 2005 г.
7. Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих (психологические и методические аспекты реабилитации), Л., 1982 г.
8. Воспитание и обучение слепого дошкольника / Под ред. Л. И. Солнцевой. М., 1967 г.
9. Выготский Л. С. К психологии и педагогике детской дефективности - В кн.: Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно отсталых детей / Под ред. Л. С. Выготского. М., 1924 г.
10. Давыдова В. Психологические проблемы учебной деятельности школьника.- М., 1977 г.
11. Дорофеева Т.А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения // Дефектология - №1. – С.14. – 2002 г.
12. Завражин С. Адаптация детей с ограниченными возможностями. – М., 2005г.
13. Зотов А. И. Актуальные вопросы исследования возрастных и индивидуальных особенностей познавательной деятельности слепых и слабовидящих детей, Л., 1968 г.
14. Крогиус А. А.. Психология слепых и ее значение для общей психологии и педагогики, Саратов, 1956 г.
15. Круглова Т. Л. Роль целенаправленного наблюдения в развитии словесной творческой деятельности слабовидящих школьников первого года обучения, М., 1985 г.
16. Литвак А. Г., Сорокин В. М., ГоловинаТ. П. Практикум по тифлопсихологии, М., 1992 г.
17. Литвак А.Г. Очерки психологии слепых и слабовидящих, Л., 1972 г.
18. Лобанова Т.Г. Подготовка ребенка с отклонениями в развитии к обучению в школе, М., 1982 г.
19. Мамайчук И.И., Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – Спб, 2006 г.
20. Мастюкова Е.Ребенок с отклонениями в развитии. – М., 1999 г.
21. Микадзе Ю.В. Нейропсихологический анализ формирования психических функций у детей. - М., 1998 г.
22. Мухина В.С. Возрастная психология: феменология развития, детство, отрочество. – М., 1994.
23. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. - М., 1995 г.
24. Овчарова Р.В. Практическая психология в тестах в начальной школе. – М.,1996 г.
25. Психологическое и социальное сопровождение больных детей с и детей инвалидов. – Спб, 2006 г.
26. Психология слепых / под ред.В.А. Гандера, М., 1954 г.
27. Психолого-педагогические основы коррекционной работы.– М., 1996 г.
28. Римская Р., Римский С. Практическая психология в тестах. - М., 1999 г.
29. Рудакова Л. В. Основные направления работы специализированного детского сада для детей с нарушениями зрения, М., 1986 г.
30. Свиридюк Т. П. Подготовка слабовидящих детей к школе / НИИ педагогики УССР - К., 1984 г.
31. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценка психического развития ребенка.-СПб.,2005 г.
32. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Методические рекомендации к «Диагностическому альбому для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст». – М.: Айрис-пресс, 2005 г.
33. Солнцева Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения, М., 1999 г.
34. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. – М., 1996 г.
35. Цветкова Л.С. Методика диагностического нейропсихологического обследования детей. - М., 1997 г.
36. Щербина А. М. Слепой музыкант Короленко, М., 1936 г.