

при сохранном восприятии их отдельных признаков (тактильной агнозии). Таким образом, в результате одноручного восприятия у подростков с микроцефалией не возникал адекватный образ предмета. Ощупывая предметы, подростки оказались неспособными объединить отдельную информацию о различных качествах предмета. В силу того, что игра «Волшебный мешочек» предполагает не только перевод сукцессивных стимулов в симультанную схему, но и объединение различных модальностей (тактильных, зрительных, слуховых) психического отражения, она вызывала наибольшие затруднения.

Таким образом, восприятие старших подростков с микроцефалией отличается рядом особенностей: произвольностью, замедленностью, узостью, низкой дифференцированностью, что в общих чертах характерно для нормально развивающихся детей младшего дошкольного возраста. При данных состояниях психики, в силу недостаточной осознанности, восприятие скорее выступает как механическая сумма ощущений, что особенно заметно проявляется в заданиях, требующих тактильного восприятия предметов. Неспособность структурировать отдельные ощущения в целое приводит к несформированности данной деятельности. Вероятно, при микроцефалии даже в старшем подростковом возрасте мы сталкиваемся с более ранними формами познания окружающего мира (попытки нюхать предъявляемые предметы). Выявившиеся в исследовании проблемы, в свою очередь, также связаны и с низким уровнем развития тонической деятельности. Обобщая сказанное выше, можно предположить, что при микроцефалии, сопровождающейся глубоким снижением интеллекта, мир воспринимается, в основном, зрительным анализатором и, в меньшей степени, слуховым, причем кинестетическое восприятие оказывается практически недоступным. Вероятнее всего, при данном состоянии окружающая действительность существует, прежде всего, как зрительный образ (хотя и недостаточно дифференцированный), в котором звуки и тактильные ощущения играют второстепенную роль. Несмотря на выявленные у детей с микроцефалией трудности в сенсорно-перцептивной деятельности, полученные данные позволяют более оптимистично смотреть на возможности обучения данной категории детей. Основным моментом в организации специального обучения может стать овладение детьми разнообразными способами обследования предметного мира.

## **ПРОПЕДЕВТИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Гайдукевич С.Е., Сычева Л.В. (г. Минск)**

Пропедевтическая диагностика – неотъемлемая часть педагогической технологии. Она обеспечивает постановку реальных целей, отбор оптимального

содержания, методов, приемов и средств обучения. Данные пропедевтической диагностики позволяют учителю-дефектологу разрабатывать стратегию коррекционной работы при изучении отдельной учебной дисциплины, а также ее тактику при организации и проведении конкретного урока. Обучение на диагностической основе предоставляет широкие возможности для обоснованной, продуманной дифференциации и индивидуализации коррекционно-педагогической работы и достижения максимально возможных учебных результатов каждым учеником.

Среди многообразия предметов педагогической диагностики особый интерес для тифлопедагогики представляют компоненты содержания образования: знания, умения, отношения. Это связано с тем, что специфика познавательной деятельности в условиях зрительной депривации нередко провоцирует недостаточное и неточное усвоение учебной информации. Такая информация, в свою очередь, с трудом поддается систематизации и прочному сохранению, а, следовательно, не может служить надежной базой для дальнейшего обучения. Поэтому тифлопедагог, приступая к изучению нового раздела или темы любого учебного предмета, должен иметь четкое представление об исходном уровне обученности ребенка, что позволит ему осуществить текущую коррекцию уже имеющихся пробелов в усвоении учебной программы и обеспечить профилактику появления новых.

В рамках проблемного поля нашего исследования осуществлялся поиск, анализ и обоснование критериев и показателей оценки уровня сформированности базовых (исходных) знаний незрячих и слабовидящих младших школьников. Объективная информация о состоянии базовых знаний дает тифлопедагогу возможность произвести соответствующую дидактическую проработку учебного материала, осуществить его рациональное распределение во времени, расставить правильные акценты в коррекционно-педагогическом процессе с учетом компенсаторных возможностей каждого конкретного ребенка.

Изучение данных современной педагогической литературы позволяет сделать вывод об отсутствии единой, общепринятой системы критериев оценки знаний. При определении уровня их сформированности чаще всего анализируются динамические характеристики, отражающие особенности процесса их присвоения, и качественные, отражающие состояние знания как продукта учебной деятельности. В этой связи можно выделить три наиболее разработанных критерия оценки уровня сформированности знаний школьников: способ присвоения (уровень познавательной активности) (И.П. Подласый), степень присвоения (этап овладения) (И.Я. Конфедератов, В.П. Симанов) и качество присвоенных знаний (В.А. Якунин). Имеющиеся в литературе данные о качественном своеобразии знаний незрячих и слабовидящих указывают на то, что последний критерий является наиболее актуальным для тифлопедагогики.

В педагогике выделено и активно используется более десятка качественных характеристик знаний: точность, полнота, системность, дифференцированность, обобщенность, ревалентность и др. Они представляют собой широкий спектр показателей, с помощью которых знание может быть изучено и оценено. В этой связи встает вопрос отбора характеристик, наиболее значимых для пропедевтической диагностики знаний незрячих и слабовидящих школьников.

Знание может быть выражено в различной форме: представление, понятие, система представлений и (или) понятий. Отбор показателей сформированности знания нужно осуществлять с учетом его формы. Мы в своей работе ориентировались на единичные представления. Это связано с тем, что, во-первых, при нарушении зрения в первую очередь страдают именно представления как образования, формирующиеся на чувственной основе, и, во-вторых, подобного рода материал (конкретные факты) широко представлен в программе начальной школы. Изучение единичных представлений является лишь начальным этапом диагностики базовых знаний. Его разработка позволит перейти к поиску и отбору критериев и показателей оценки уровня сформированности более сложных образований, таких, как система представлений и единичное понятие, которые составляют основное содержание образования младших школьников.

Определение показателей сформированности единичных представлений незрячих и слабовидящих производилось путем сравнительного анализа литературных данных о развитии последних в условиях зрительной депривации. Использовались материалы исследований, проведенных на разнообразном материале: представления о предметах и ситуациях (Г.М. Милаева, Р.Д. Максютובה), людях (Г.В. Никулина), деятельности (Т.П. Головина). Обобщение результатов данных исследований показало, что во всех случаях представления незрячих и слабовидящих имели отличительные особенности:

- 1) затруднено расчленение объекта на составные части и выделение его признаков, в том числе и опознавательных;
- 2) неполное выделение аспектов анализа объекта и соответственно его признаков;
- 3) затруднена дифференциация признаков объекта на существенные и несущественные;
- 4) отмечаются нарушения в установлении величин и пространственный отношений как внутри одного объекта, так и в ситуации, где представлено несколько объектов.

Выявленные особенности свидетельствуют о том, что при тяжелых нарушениях зрения в первую очередь страдают такие характеристики знания, как дифференцированность, полнота, ревалентность (полезность информации), адекватность. Именно эти характеристики могут выступать в роли наиболее

значимых показателей оценки качества базовых знаний незрячих и слабовидящих младших школьников в процессе пропедевтической диагностики.

Изучение фазовой динамики формирования представлений детей с нарушением зрения, проведенное Г.М. Милаевой, зафиксировало наличие четырех последовательных фаз в этом процессе (0, I, II, III). Каждая из них может рассматриваться как промежуточный результат в становлении представления. На каждой фазе (кроме нулевой – отсутствие представлений) просматриваются выделенные нами показатели, причем в разной степени. Этот факт свидетельствует о возможности уровневого подхода к оценке сформированности как отдельных характеристик качества представлений, так и представлений в целом.

Определение актуального для тифлопедагогики критерия изучения сформированности единичных представлений и соответствующих ему показателей, обоснование возможности их уровневой оценки является необходимым условием, позволяющим осуществить грамотный отбор и модификацию методик пропедевтической диагностики базовых знаний незрячих и слабовидящих младших школьников.

## **СЛОВЕСНЫЕ АССОЦИАЦИИ И ИХ ВОЗМОЖНЫЕ ОСОБЕННОСТИ У ДЕТЕЙ С ПЕРВИЧНОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

**Гируцкий И.А. (г. Минск)**

Уже основатели ассоциативной психологии расходились во взглядах на природу и механизм языкового мышления. Немецкий психолог, философ и педагог И. Герbart (1776 - 1841) рассматривал мыслительный процесс как ассоциацию представлений. Ассоциациями у него являются психические связи по смежности, по сходству и по контрасту. Такое членение ассоциаций сохраняется и в современной психологии. И. Герbart также отмечал, что кроме ассоциаций связь представлений может осуществляться в апперцепции (определяемости нового восприятия уже имеющимися представлениями) и ассимиляции (объединении и закреплении тождественных или близких представлений).

Другой немецкий психолог и языковед Г. Штейнталь (1823 - 1899), относя языкознание к числу психологических наук, рассматривал язык как "выражение осознанных внутренних психических и духовных движений, состояний и отношений посредством артикулированных звуков". По Штейнталю, в языковом мышлении человек имеет дело с представлениями о представлениях, вычлененных из сферы предметного мышления. И если