

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1. Описание методики исследования и критериев оценки уровня сформированности элементарных экологических

представлений у умственно отсталых младших школьников

Анализ имеющейся педагогической литературы показал, что у школьников с умственной отсталостью существуют выраженные особенности познавательной деятельности, которые не могли не влиять на качество усвоения экологических знаний. Представления детей изучались преимущественно в природоведческом аспекте, и были выявлены их бедность, недифференцированность, единичность, несистематизированность. В связи с этим особую актуальность приобретает разработка эффективных методов и приемов формирования экологических представлений у изучаемой категории обучающихся. Для оценки актуального уровня экологических представлений и на этой основе составления рекомендаций для педагогов было организовано настоящее исследование. В данной работе были использованы такие методы исследования, как констатирующий эксперимент, наблюдение и беседа.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение уровня сформированности экологических представлений младших школьников с умственной отсталостью.

В соответствии с целью нами были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики изучения уровня сформированности экологических представлений у умственно отсталых младших школьников.

2. Определить уровень сформированности экологических представлений и выявить особенности экологических представлений младших школьников с умственной отсталостью.

3. Выявить сформированность различных компонентов познавательной деятельности. (С.А. Домишкевич).

Исследование проводилось в ОГСКОУ СКОШ №28 г. Тулуна. В нем принимали участие 30 школьников – 16 учащихся 1А класса и 14 учащихся 1Б в возрасте 7-9 лет.

При организации и проведении констатирующего эксперимента мы основывались на общепринятых принципах психолого-педагогической диагностики, таких, как принцип единства диагностики и коррекции, принцип личностного подхода и др. Мы посчитали необходимым выявить уровни познавательной деятельности, на которых находились испытуемые, для соотнесения их с уровнем экологических представлений школьников. С этой целью проводилось наблюдение, направленное на выявление сформированности различных компонентов познавательной деятельности. Схема наблюдения предложена С.А. Домишкевичем [6]: на каждый компонент отводится несколько пунктов, на которые необходимо обратить внимание с указанием вариантов, характерных для каждого уровня познавательной деятельности. В итоге определяется уровень каждого ребенка. Схема наблюдения приведена в Приложении 1, характеристика уровней – в Параграфе 1.3.

Для изучения сформированности экологических представлений нами использовалась адаптированная для умственно отсталых первоклассников методика О. Соломенниковой [26]. Методика включала 3 задания. Исследование проводилось индивидуально, ответы детей заносились в протокол.

1. «Угадай, что в баночке?»

Цель: выявление сформированности представлений о неживой природе.

Оборудование: три баночки (с песком, с камнями, с водой).

Процедура проведения: Давай выясним, что ты знаешь о природе.

А). Посмотри на баночки и скажи, что в них.

После того, как ребенок называл объекты неживой природы, предлагалось ответить на следующие вопросы.

Б) Посмотри на песок и расскажи, какой он?

Если ребенок не в состоянии ответить, задавались наводящие вопросы:

Какого цвета песок? Он твердый, мягкий или сыпучий? Пачкает руки?

Есть ли у него запах?

В) Где и для чего человек использует песок?

Аналогично задавались вопросы о воде и камнях.

Оценка результатов деятельности:

Каждый пункт задания оценивался в баллах:

2 балла – ребенок назвал объекты (А), ответил на вопросы полно и правильно (А и Б).

1 балл – ребенок допустил ошибки, ответ краткий, бедный

0 баллов – неправильный ответ, отсутствие ответа.

Максимально за первое задание можно было набрать 18 баллов.

2. «Уход за растением»

Цель: выявление сформированности представлений о растениях и уходе за ними, условиях жизни.

Оборудование: комнатное растение, лейки (пустая и с водой), пульверизатор, платочек для протирания листьев.

Процедура проведения: Детям предлагалось поухаживать за растением: «Посмотри, растение завяло! Как ему помочь? Перед тобой то, что может тебе пригодиться. Поухаживай за растением». Далее детям предлагалось воспользоваться оборудованием. Помощь не предполагалась. По окончании работы задавались следующие вопросы:

Какие условия необходимы для жизни, роста растений?

Как правильно ухаживать за комнатными растениями?

Для чего нужны людям комнатные растения?

Нравятся ли тебе комнатные растения и почему?

Оценка:

Отдельно начисляются баллы за практические действия по уходу за растением и ответы на вопросы.

2 балла – ребенок адекватно действует с предметами, поливает, опрыскивает растение; отвечает на вопросы полно и правильно;

1 балл – действует неуверенно, не знает назначения некоторых предметов для ухода за цветами; отвечает с ошибками, неразвернуто;

0 баллов – ребенок неадекватно использует предметы или отказывается от деятельности; ответы на вопросы неверные.

3. «Кто где живет?»

Цель: выявление представлений о животном мире.

Оборудование: картинки с изображением волка, зайца, белки, кошки, собаки, козы, воробья, вороны, жука, бабочки, карася и щуки; большие листы с изображением леса, двора и неба над ним, реки.

Процедура проведения: Перед ребенком раскладывались большие листы, и давалась стопка предметных картинок. Ребенку предлагалось поочередно переворачивать картинки, называть и искать, где живет животное.

По окончании работы предлагалось назвать группы животных обобщающим словом.

Оценка по параметрам:

- знание названий животных и среды их обитания:

2 балла – уверенно называл животных, имел представление о среде их обитания;

1 балл – знал названия большинства животных, допускал ошибки в определении места обитания;

0 баллов – называл менее половины представителей животного мира, раскладывал картинки наугад.

- обобщение групп животных

2 балла – называл обобщающие слова

1 балл – допускал несколько ошибок

0 баллов – неверные ответы или их отсутствие

В дополнение к описанным методикам нами проводилась *беседа*, направленная на выявление представлений о поведении в природе, природоохранной деятельности и отношения к миру природы. Беседа включала 10 вопросов.

Процедура проведения: Беседа проводилась индивидуально. Ответы детей записывались в протокол. Инструкция: «Давай с тобой поговорим о природе».

Вопросы:

1. Каких домашних животных ты знаешь?
2. Нужно ли заботиться о животных? Почему?
3. Как ты помогаешь взрослым ухаживать за домашними животными (если они есть)?

(Если у ребенка нет домашних животных: "Если бы у тебя дома была кошка или собака, как бы ты стал ухаживать за ними?".)

4. Как мы можем помочь зимующим птицам?
5. Почему им нужно помогать?
6. Как ты будешь вести себя, если придешь в лес?
7. Что ты сделаешь, если увидишь пчелу?
8. Должны ли все животные и растения приносить пользу человеку?

9. Почему заяц меняет окраску зимой?

10. Как можно беречь природу?

Оценка: за ответ на каждый вопрос начислялись баллы:

2 балла – правильный и развернутый ответ;

1 балл – ответ краткий, с неточностями или ошибками;

0 баллов – неверный ответ или его отсутствие.

По итогам беседы мы выделяли группы успешности:

1 группа (16-20 баллов) – учащиеся, имевшие развернутые, полные представления о природоохранной деятельности, проявлявшие эмоциональное положительное отношение к миру природы.

2 группа (11-15 баллов) - дети, которые отвечали правильно на большую часть вопросов, но ответы их были неполными, краткими, эмоционально отстраненными.

3 группа (6-10 баллов) – дети, испытывавшие затруднения при ответе на вопросы, допускавшие ошибки.

4 группа (0-5 баллов) - школьники, не справлявшиеся с ответами на вопросы или отказавшиеся работать.

По итогам проведения обследования нами были выделены четыре уровня сформированности экологических представлений, каждый из которых имел свои особенности.

4 уровень – высокий (34-44 балла) – первоклассники, имевшие четкие, полные, правильные представления о живой и неживой природе: свойствах объектов неживой природы, их роли, группах и представителях мира животных и растений, среде обитания, сезонных изменениях в природе, природоохранной деятельности. Учащиеся умели устанавливать взаимосвязи в природе, могли использовать представления для практической деятельности по уходу за растением. Испытывали интерес к природе и стремление бережно относиться к ней.

3 уровень – средний (21-33 баллов) – испытуемые, представления которых были менее точными и полными. Основная трудность на данном

уровне – установление причинно-следственных связей в природе при решении загадок.

2 уровень – ниже среднего (11-20 баллов) – дети, имевшие ограниченные экологические представления: узнавая большинство природных объектов, не могли назвать их свойства (неживая природа), группы, условия жизни (растения и животные); не проявляли выраженного интереса к природе и природоохранной деятельности. Установление взаимосвязей в природе также вызывало сложности.

1 уровень – низкий (0-10 баллов) – экологические представления школьников были крайне бедными и искаженными. Дети затруднялись уже на этапе узнавания природных объектов. Представления о временах года отсутствовали, установление взаимосвязей было недоступно.

После выделения уровней познавательной деятельности и уровня экологических представлений полученные данные сравнивались, и делался вывод. Описание результатов эксперимента представлено в следующем параграфе.

2. Описание результатов исследования

В первую очередь мы проанализировали результаты наблюдения за школьниками по приведенной в Приложении 1 схеме. Приведем краткое описание результатов анализа каждого компонента познавательной деятельности, а затем выделенные уровни.

Информационно-содержательный компонент. Большая часть первоклассников обнаружили низкий интерес к новой информации, если ее предъявление не сопровождалось наглядностью, занимательными моментами. Около четверти испытуемых не привлекала и форма предъявления материала, они безучастно смотрели в окно, баловались, не слушали учителя. Даже заинтересованные школьники часто отвлекались в ходе урока, были малоинициативны, практически не задавали вопросов по

теме. Но некоторые испытуемые задавали такие вопросы, как «А почему сосульки тают и плачут?» - Рома Б., «А лед вкусный?» - Аня С. Наблюдение за ответами обучающихся на уроках показало, что знания детей носит поверхностный характер, неполные и искаженные, однако у большинства первоклассников не ограничивались житейскими представлениями. Школьники чаще всего узнавали и называли изучаемые предметы, но не могли их описать. В целом по данному компоненту преобладал переходный ко второму уровень.

Операциональный компонент. Наблюдая за школьниками на уроках математики, мы выявили, что дети способны решать простейшие примеры в рамках программы 1 класса, любые задачи представляли сложности более чем для половины испытуемых. При этом часть из них могли решить задачу, аналогичную разобранной перед этим вместе с учителем, подставляя соответствующие числа. Составление рассказа, пересказ прочитанного учителем текста для первоклассников был очень сложным, дети рассказывали скудно, бедно и только по вопросам учителя: «Дети пошли гулять. На улице тепло» - «Что делали дети на улице?» - «Они играли, бегали» (Ксюша П.). Установление причинно-следственных связей было невозможным.

Формально-языковой компонент. На уроках первоклассники пользовались преимущественно простыми нераспространенными предложениями типа «Собачка лает», «Получится пять», «Снег идет» и т.п. Встречались и простые распространенные предложения: «Ребята пошли гулять на улицу». Эти варианты наблюдались как при пересказе, так и при свободном рассказе. В основном дети могли выразить свою мысль, пусть и не всегда грамматически правильно, в свободном общении между собой высказывания были разнообразнее, чем на уроках. Часть школьников имели большие затруднения в выражении своих мыслей, они путались в рассказе и замолкали. Нами зафиксировано 3 случая отказа от ответа на уроке.

Регулятивный компонент. Как показало наблюдение, половина испытуемых понимали простую инструкцию, но лишь некоторые

удерживали ее в ходе выполнения задания. В основном дети нуждались в руководстве учителя, чаще эпизодическом. Однако выделялась группа школьников (23,3%), которым требовалась постоянная помощь учителя: инструкцию они воспринимали частично, предварительная ориентировка в задании была затруднена. Оценка правильности текущей работы и ее результата удавалась 16,7% испытуемых. Например, на уроке труда дети делали открытку по технологической карте на доске. При этом указанная группа детей в ходе выполнения работы сверялись с картой и могли сравнить готовую открытку с образцом: «Получилась похожая открытка» - Катя Н., «Листик кривой» - Аня О. Большинство первоклассников могли оценить только результат работы, при этом даже найдя ошибки, самостоятельно их исправить они были не в состоянии. Несколько детей не могли адекватно оценить свою работу.

Мотивационно-энергетический компонент. В основном школьники имели недостаточную работоспособность и продуктивность деятельности: уставали уже к концу урока, большинство заданий выполняли с ошибками, иногда не выполняли вообще. Однако в каждом классе было 2-3 ученика, стабильно и старательно работавших на уроке, не проявляя признаков утомления. Темп деятельности первоклассников был различным – наблюдался и низкий темп, когда ученик не успевал выполнять задания вместе с классом, и высокий, когда ребенок работал быстро, но невнимательно и неаккуратно, допуская ошибки. Была отмечена зависимость устойчивости внимания от предъявления материала: занимательная форма, яркая, привлекательная наглядность обеспечивали внимание класса. Реакция на успех и неудачу была разной: и неадекватной, и неустойчивой, и адекватной ситуации, наиболее часто на порицание школьники замыкались и отказывались от деятельности.

Итак, на основе анализа результатов наблюдения нами были выделены уровни познавательной деятельности в соответствии с параметрами, указанными С.А. Домишкевичем.

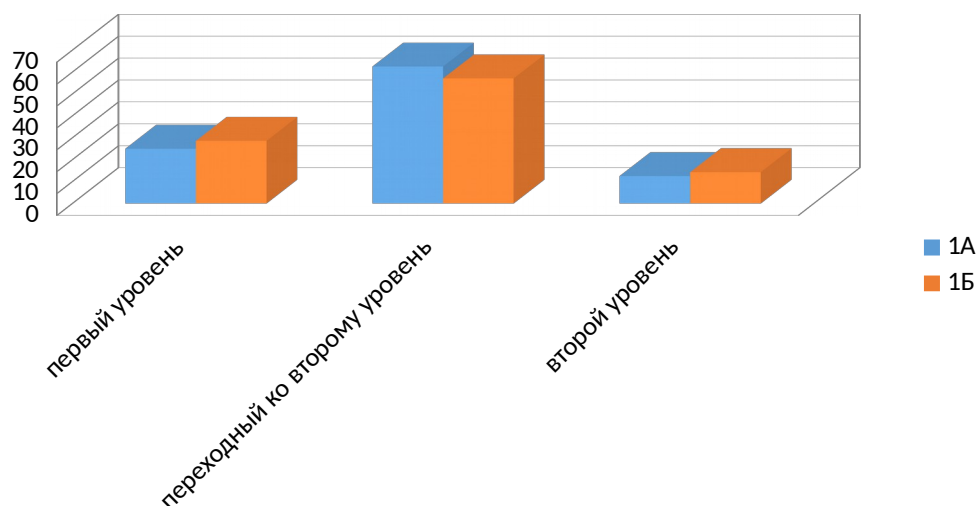


Рис 1. Уровни сформированности познавательной деятельности первоклассников с умственной отсталостью

Как мы видим на рис. 1., второго уровня познавательной деятельности достигли немногие испытуемые (12,5% учеников 1А и 14,3% обучающихся класса 1Б). Этим школьникам была необходима постоянная (в отдельных случаях эпизодическая) помощь учителя, они не умели организовать свою деятельность, легко отвлекались в процессе восприятия нового материала, но занимательность и наглядность повышала их интерес к занятию. Именно у этих детей наблюдался более высокий темп деятельности и ее продуктивность. Они могли понять сложную инструкцию, но теряли ее в ходе выполнения задания. Речь школьников была бедной, преобладали простые нераспространенные предложения. Иногда могли заметить ошибки после выполнения работы, но не умели самостоятельно их исправить. Большинство первоклассников оказалось на переходном ко второму уровню познавательной деятельности (62,5% и 57,1% в 1А и 1Б соответственно). Для этих детей постоянное руководство педагога было еще более важным и необходимым. Они не понимали сложную инструкцию, работали только по пошаговой. Наиболее доступными для них были задания, предполагающие копирование образца (переписывание букв и цифр и т.д.), с задачами практически не справлялись. На уроках детям сложно было воспринимать новую информацию, отвлекались часто, быстро утомлялись, в работе допускали многочисленные ошибки. Не замечали своих и чужих ошибок, не могли

исправить их. Ответы таких школьников на уроках были односложными и бедными.

Около четверти испытуемых оказались на первом уровне (крайне низком) - 25,0% учеников 1А и 28,6% учеников 1Б. Эти дети испытывали большие трудности в процессе обучения – безразличные к новой информации, интересной остальным, безучастные на уроках, не успевающие за классом. Они не всегда понимали простую инструкцию, представления о мире ограничивались непосредственным окружением. Дети могли узнать и назвать предметы, но не описывали их. Речь была крайне бедной и односложной и представляла собой краткие ответы на вопросы учителя. Темп деятельности и ее продуктивность были низкими, часто дети работали по индивидуальным заданиям учителя. Итак, большая часть первоклассников имела переходный ко второму (низкий) уровень познавательной деятельности, характеризующийся бедностью представлений об окружающем.

Проанализируем данные исследования по методике О. Соломенниковой и сделаем вывод об уровне элементарных экологических представлений у умственно отсталых младших школьников. Нами сначала осуществлялся анализ результатов по каждой методике, а затем рассматривались уровни экологических представлений младших школьников с умственной отсталостью. При анализе каждой методики мы приводим данные по всей выборке детей. Данные по распределению школьников по группам успешности по методикам представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Успешность выполнения заданий методики первоклассниками с умственной отсталостью

Группы успешности/ Методика (%)	«Угадай, что в баночке?»	« У х о д за растением»	«Кто где живет?»
1 группа	0,0	0,0	0,0

2 группа	23,3	36,7	23,3
3 группа	50,0	33,3	30,0
4 группа	26,7	30,0	46,7

Первое задание «Угадай, что в баночке?» было направлено на выявление представлений о неживой природе. С заданием полностью справиться никому не удалось. Среднюю успешность показали 23,3% первоклассников. Дети справились с определением состава баночки, пытались самостоятельно рассказать о них. Однако ответы были сумбурными, путаными. Для примера приведем высказывание Ромы Б. о воде: «Вода жидкая. Она мокрая, она течет вот так». Школьниками отмечались такие свойства, как твердость, масса камня, текучесть воды, ее бесцветность («никакого цвета» - Аня С.), сыпучесть песка. Представления о роли объектов были недифференцированными: «вода полезная» - Кирилл П., «она всем нужна, она вкусная» - Толик Р. и т.п. Испытывали трудности при выполнении задания 50,0% школьников. Они также смогли узнать объекты, но описать их не сумели, лишь отвечали на вопросы экспериментатора. При этом ответы на вопросы о свойствах объектов были краткими и не всегда правильными. Так, на вопрос «Какого цвета песок?» были получены следующие ответы: «желтый»; «как солнышко», «красивого» и т.п. Представления о значении для человека были слабо сформированы («потому что он полезный» - Катя В., «в песочек играют» - Олег П.). Остальные 26,7% не сумели справиться с заданием. Дети не сумели определить содержимое баночек, называя наугад. Даже по последовательно задаваемым вопросам не удалось первоклассникам описать свойства объектов. Они или говорили «не знаю» (4 человека), или отвечали неадекватно («он красивый», «противный», «можно стукнуть» и др. – 5 человек). Представления о роли объектов неживой природы для человека были не сформированы. Итак, представления о неживой природе у школьников оказались скудными, неточными. Большинство детей узнавали объекты неживой природы, однако затруднялись

в описании их свойств. Эти данные совпадают с данными наблюдения за испытуемыми и говорят о наличии переходного ко второму уровня познавательной деятельности.

Второе задание «Уход за растением» было направлено на выявление сформированности представлений о растениях и уходе за ними, условиях жизни растений. Со средней успешностью выполнили задание 36,7% учащихся. Дети с интересом восприняли задание поухаживать за растением, относительно аккуратно поливали, опрыскивали, вытирали листья. Однако на вопросы после окончания деятельности отвечали с трудом. Они говорили, как ухаживать за растениями, нравятся ли они им. Однако не знали условий их жизни и роста («надо поливать» - Лина П., «он в доме живет» - Андрей Н.). С трудом объясняли, почему им нравятся комнатные растения («просто нравится» - Марат Р.). На вопрос «Для чего нужны комнатные растения?» чаще всего дети отвечали «Красивые». Более низкую успешность показали 33,3% учащихся. Они также испытывали интерес к заданию, однако действовали неуверенно и не совсем правильно. Если с поливом растения справились все первоклассники, то опрыскивание и протирание листьев далось сложнее: часть детей не знали назначения пульверизатора, вертели его в руках, другие знали, но пользоваться не умели. Движения были неловкими, действия неаккуратными. Дети проливали воду, брызгали мимо растения. Протереть листья сумели лишь 3 ребенка из этой группы, остальные обрывали их или вытирали стол. На вопросы учащиеся отвечали кратко, с многочисленными ошибками. Низкую успешность демонстрировали 30,0% школьников: они не испытывали интереса к уходу за растениями, не знали назначения предметов для ухода. Поливали растение неаккуратно, разливая воду на стол, на себя. На все вопросы испытуемые отвечали с трудом, часто говорили «не знаю», встречались неадекватные ответы («можно уронить» на вопрос об условиях жизни растений). Итак, анализ показал, что задание оказалось проще предыдущего, поскольку у многих детей имелись житейские представления о комнатных растениях и уходе за ними. Привычные действия

по поливу цветов вызвали меньше затруднений, нежели следовавшая за ними беседа. Знания об условиях жизни и пользе комнатных растений были весьма ограниченными. Третье задание «Кто где живет?» выявляло представления о животных. Полностью с заданием не справился ни один ребенок. Среднюю успешность показали 23,3% учащихся, имев представления о представителях животного мира, узнав большинство картинок. При определении места обитания дети допускали немногочисленные ошибки. Основной сложностью было обобщение – дети с трудом объединяли животных в группы даже на основе заполненных листов с местом обитания. Так, Максим Д. отнес к птицам ворону, воробья и бабочку – «Они летают». Сложнее было трети (30,0%) детей, которые узнали по картинкам большую часть животных, но допускали ошибки. При этом о месте обитания школьники имели ограниченные представления. Если домашних животных они сразу положили на нужный лист, то расположить изображения насекомых, рыб и птиц было для них сложно. Например, жуку и карася Алик Р. «посадил» на дерево. Валя Н. местом обитания жука назвал небо. Обобщение было для этих детей очень сложным, они объединяли животных по несущественным признакам: заяц, белка, кошка – «маленькие, пушистые» (Рома А.). Не сумели справиться с заданием 46,7% первоклассников. Они не узнавали животных на картинках, не могли правильно расположить их на листах, изображающих среду обитания. Ответы и действия школьников были неадекватными. Обобщение было недоступным. Таким образом, представления о животных ограничивались их внешним видом, некоторыми сведениями о месте обитания. Наименее доступным оказалось обобщение.

Анализируя результаты беседы, мы также можем отметить низкую успешность ответов на ее вопросы. Так, никто из учащихся не показал развернутые, полные представления о природоохранной деятельности, эмоциональное положительное отношение к миру природы. Среднюю успешность демонстрировали 23,3% школьников. Они отвечали правильно на большую часть вопросов, но ответы их были неполными, краткими. Дети

имели элементарные представления о животных, уходе за ними, поведении в лесу. Так, они называли домашних животных, говорили, что «надо ухаживать» (Аня С.), «кормить их» (Марат Р.). При этом могли рассказать, как сами они ухаживают за кошкой, собакой, например: «Я Машу кормлю, она любит кушать. Играю, мячик бросаю» (Андрей Н.). Трудности вызвали вопросы типа «почему...?», требующие объяснения. Так, на вопрос «Почему заяц меняет окраску зимой?» Максим Д. ответил «потому что зима», Рома Б. – «ему холодно было, он же маленький».

Испытывали затруднения при ответе на многие вопросы 43,4% учащихся. Представления о природоохранной деятельности были очень бедными и ограниченными. Школьники не могли рассказать о помощи птицам, о том, как беречь природу: «надо беречь» (Олег П.), «природа зеленая», «птичкам надо помогать» (Аля О.). Ответы на вопросы, требовавшие установления причинно-следственных связей, были этим детям недоступны. Не смогли справиться с вопросами беседы 33,3% школьников. Они не могли перечислить домашних животных (называли 1-2 представителей данной группы, как правило, кошку и собаку), рассказать об уходе за ними, помощи птицам и пр. Например, на вопрос о помощи птицам дети отвечали: «Надо помогать» (Данил Б.), «Птички поют» (Ваня И.), «Они улетают» (Дима Ж.). Часто встречался ответ «не знаю». Итак, представления большинства школьников о природоохранной деятельности оказались недостаточными и характеризовались бедностью, неточностью.

На основе анализа выполнения детьми отдельных методик мы выделили уровни сформированности экологических представлений. Распределение по уровням представлено на рисунке 2.

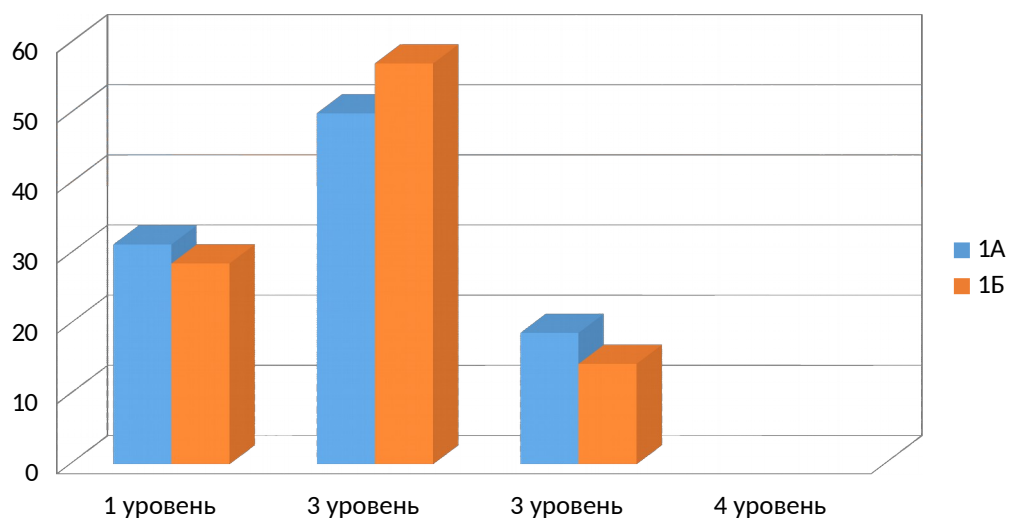


Рис. 2. Уровни сформированности экологических представлений первоклассников с умственной отсталостью

Исходя из рисунка 2, мы можем отметить, что четвертого, высокого уровня не достиг ни один испытуемый, т.е. ни у кого из них мы не обнаружили полных и четких экологических представлений. На третьем, среднем уровне оказались 18,7% обучающихся класса 1А и 14,3% – класса 1Б. Эти школьники имели представления о свойствах объектов неживой природы и элементарные представления об их использовании, о растениях и животных. Умели применять сформированные представления при уходе за комнатным растением (поливали, опрыскивали, протирали листики). Сложно давалось этим детям установление причинно-следственных связей в природе, что выражалось в разгадывании экологических загадок, ответах на некоторые вопросы беседы. Например, на вопрос «Почему нужно помогать зимующим птицам?» они отвечали «Они кушать хотят» (Марат Р.), «Им трудно» (Аня С.). Школьникам сложно давалось соотнесение признаков времени года с жизнью людей (выпал снег – наступило зима – на улице холодно – нужно одеваться теплее). Представления о природоохранной деятельности были ограниченными – учащиеся понимали необходимость беречь природу, помогать птицам, правильно вести себя в лесу, но слабо представляли себе, как и почему это нужно сделать. Под правильным поведением на природе дети понимали «хорошо себя вести», «не шуметь», «не бегать». Как мы видим, эти представления весьма размыты, однако же детям была ясна

необходимость положительного поведения на природе. На втором (ниже среднего) уровне сформированности экологических представлений находились 50% учащихся класса 1А и 57,1% учащихся 1Б. Это дети, имевшие ограниченные экологические представления: узнавая большинство объектов неживой природы, они не могли назвать их свойства. Так, при просьбе описать песок Олег П. смог сказать лишь «он жёлтый», с помощью конкретных вопросов заметил и другие свойства. При этом не сумел назвать способы его использования. Узнавая на картинках представителей животного мира, дети не могли объединить их в группы, не знали условия жизни растений (большинство детей указывали лишь то, что растение «надо поливать»). Не проявляли выраженного интереса к природе и природоохранной деятельности. К примеру, на вопрос «Что ты сделаешь, если увидишь пчелу?» дети отвечали, что поймали бы ее или убили, чтобы не ужалила. Такие ответы свидетельствуют о равнодушии к природе и живым существам, обусловленном или уровнем развития самих детей, или несовершенной организованной экологической работой в учреждении. Установление взаимосвязей в природе также вызывало сложности. На первом, низком уровне оказались 31,3% учащихся 1А и 28,6% учащихся 1Б. Экологические представления школьников были крайне бедными и искаженными. Дети затруднялись уже на этапе узнавания природных объектов, так, Петя Н. ворону, воробья, бабочку называл «птички». Даже с помощью вопросов дети не описывали свойства объектов неживой природы. Не знали условий жизни растений, животных. Не интересовались природой, ее сохранением: «Буду ломать ветки, костер разжигать!» - Дима Ж. Практическая деятельность по уходу за растением была для первоклассников очень сложной, дети действовали неаккуратно, не стараясь, интереса к работе не проявляли. Представления о временах года отсутствовали, установление взаимосвязей, даже простейших, было недоступно. Таким образом, большая часть первоклассников имела низкий и ниже среднего уровень сформированности экологических представлений, которые

характеризовались бедностью, неточностью, искаженностью. При этом обе группы школьников находились на приблизительно одинаковом уровне.

Сравним уровни познавательной деятельности и уровни экологических представлений первоклассников с умственной отсталостью. На первом (крайне низком) уровне находилось 25% и 28,6% учащихся 1А и 1Б. При этом низкий уровень экологических представлений показали 31,3% и 28,3% учеников. Дети, плохо понимающие смысл учебных заданий, не успевающие за работой класса, не проявляющие интерес к новой информации, имели крайне бедные экологические представления, они были способны узнать объекты и явления, но не могли рассказать о них. Подобным образом сопоставим переходный ко второму уровень познавательной деятельности (62,5% детей в классе 1А и 57,1% в классе) и 2 (ниже среднего) уровень экологических представлений (50,0% И 57,1%). Опять же, результаты оказались сходными. Однако же если в классе 1 Б количественный состав учеников полностью совпал, то в 1А данные отличаются на 12,5% (часть детей с переходным уровнем имели низкие представления об экологии, часть наоборот – средние). Несмотря на этот разброс, в целом необходимо отметить сходство как количественных, так и качественных характеристик данных уровней относительно представлений об окружающем, в т. ч. экологических, описания объектов, речи детей. Подробно см. выше при анализе уровней. Вполне ожидаемо, что и сопоставление следующих уровней покажет сходную картину: второй уровень познавательной деятельности мы выявили у 12,5% учеников 1А и 14,3% учеников 1Б, в то время как средний уровень экологических представлений выделен у 18,7% и 14,3% детей соответственно. Итак, большая часть школьников имела переходный ко второму (низкий) уровень познавательной деятельности и уровень ниже среднего – экологических представлений. При этом выявилась корреляция между уровнями познавательной деятельности и экологических представлений, что требует учета полученной информации в процессе обучения школьников с умственной отсталостью. Полученные данные

свидетельствовали о необходимости целенаправленной работы по формированию экологических представлений школьников.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Функционально-уровневый подход (Домишкевич С.А) позволил нам, выявить на каком уровне познавательной деятельности находились испытуемые, для соотнесения их с уровнем экологических представлений младших школьников.

2. Экологические представления у умственно отсталых младших школьников сформированы не одинаково. Мы выделили 4 уровня, различающиеся своими характеристиками. Учащиеся с умственной отсталостью имели второй, третий и четвертый уровни.

3. Учащиеся изучаемой категории имели преимущественно третий – ниже среднего и четвертый – низкий уровни элементарных экологических представлений. Выделенные уровни коррелируют с уровнями познавательной деятельности школьников.

4. Для организации процесса формирования элементарных экологических представлений необходимо учитывать следующие выявленные особенности испытуемых в соответствии с выделенными уровнями: у значительной части детей представления были сформированы недостаточно (уровень ниже среднего) и характеризовались бедностью, ограниченностью, размытостью: узнавая большинство объектов неживой природы, они не могли назвать их свойства. Узнавая на картинках представителей животного мира, дети не могли объединить их в группы, не знали условия жизни растений. Не проявляли выраженного интереса к природе и природоохранной деятельности. Установление взаимосвязей в природе также вызывало сложности. Около трети, учащихся оказались на первом, низком уровне. Экологические представления этих школьников были крайне бедными и искаженными. Даже с помощью вопросов они не описывали свойства объектов неживой природы. Не знали условий жизни растений, животных. Не интересовались природой, ее сбережением. Представления о временах года

отсутствовали, установление взаимосвязей, даже простейших, было недоступно. На третьем, среднем уровне оказались 16,7% первоклассников. Эти школьники имели представления о свойствах объектов неживой природы и элементарные представления об их использовании, о растениях и животных. Умели применять сформированные представления при уходе за комнатным растением (поливали, опрыскивали, протирали листики). Сложно давалось этим детям установление причинно-следственных связей в природе.

5. Выявленные особенности обуславливают необходимость целенаправленной работы по формированию элементарных экологических представлений у младших школьников с умственной отсталостью. При этом необходимо учитывать уровень познавательной деятельности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аквилева, Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе [Текст]: учебное пособие / Г. Н. Аквилева, З. А. Клепинина. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
2. Афанасьева, Р. А. Экологическое воспитание, его возможности в повышении качества жизни дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / Р. А. Афанасьева. – Иркутск : ВСГАО, 2010. – 138 с.
3. Большой энциклопедический словарь [Текст]. – М. : АСТ, 2009. – 1247 с.

4. Горощенко, В. П. Методика преподавания природоведения [Текст] : учебное пособие / В. П. Горощенко, И. А. Степанов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
5. Гребенникова, И. А. Система работы по формированию основ экологической культуры в специальных (коррекционных) учреждениях VIII вида / И. А. Гребенникова [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2011/Pedagogica/3_87015.doc.htm – Загл. с экрана (дата обращения: 23.02.2015)
6. Инденбаум, Е. Л. Психолого-педагогическая диагностика и консультирование в специальной психологии [Текст] : учебное пособие / Е. Л. Инденбаум. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2007. – 126 с.
7. Козина, Е. Ф. Методика преподавания естествознания [Текст] / Козина Е. Ф., Степанян Е. Н. – М. : Академия, 2004. – 496 с.
8. Кудрина, С. В. Программа 1 - 4 классов коррекционной школы VIII вида «Окружающий мир» [Текст] / С. В. Кудрина. – СПб., 2009.
9. Миронов, А. В. Актуальные вопросы экологического воспитания школьников [Текст] / А. В. Миронов // Начальная школа плюс до и после. – 2013. - № 11. – С. 4 - 8.
10. Методика обучения естествознанию учащихся специальной (коррекционной) школы 8 вида: учебное пособие. – Изд. 2-е доп / О.В. Шелкунова – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2010-260 с.
11. Морозова, Н. А. образование как фактор формирования и развития экологического сознания [Электронный ресурс] / Н. А. Морозова. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-faktor-formirovaniya-i-razvitiya-ekologicheskogo-soznaniya>– Загл. с экрана (дата обращения: 17.03.2015).
12. Новейший психологический словарь [Текст] / сост. В. Б. Шапарь. – Ростов н / Д. : Феликс, 2005. – 808 с.

13. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; Под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2001. - 272 с.

14. Ожегов, С. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. Ожегов. – Оникс, 2010. – 944 с.

15. Опарин, Р. В. Экологическое образование как ведущий принцип современного личностно-ориентированного образования [Электронный ресурс] / Р. В. Опарин. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-kak-veduschiy-printsip-sovremennogo-lichnostno-orientirovannogo-obrazovaniya>. – Загл. с экрана (дата обращения: 17.03.2015).

16. Пакулова, В. М. Методика преподавания природоведения [Текст] / В. М. Пакулова. – М. : Просвещение, 1990. – 122 с.

17. Педагогика : Большая современная энциклопедия [Текст] / Составитель Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.

18. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б.М. Бим-Бад - М. : Большая Рос. энцикл., 2009. - 527 с. : ил.

19. Проблемы формирования экологической культуры младших школьников [Текст] : материалы круглого стола преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов 19 декабря 2013 г. / сост. и отв. ред. М. С. Смирнова. – М. : Экон-информ, 2014. – 105 с.

20. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / под редакцией доктора педагогических наук В. В. Воронковой; 7-е издание. – М. : Просвещение, 2010. – 192 с.

21. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1986. – 190 с.

22. Салеева, Л. П. Формирование бережного отношения младших школьников к природе [Текст] / Л. П. Салеева. - М., 1978. - 49с.

23. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы [Текст] : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И.

В. Журлова; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. — Минск : Экоперспектива, 2009. — 212 с.,

24. Симонова, Л. П. Экологическое образование в начальной школе [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/ Л. П. Симонова. М. : Академия, 2000. - 160 с.

25. Симонова, Л. П. Этические беседы по экологии с младшими школьниками [Текст] / Л. П. Симонова // Начальная школа. - 1999. - № 5. - С. 45-51.

26. Ситаров, В. А. Социальная экология [Текст] / Ситаров, В. А. - М. : Академия, 2000. – 280 с.

27. Соломенникова, О. Диагностика экологических знаний дошкольников / О. Соломенникова // Дошкольное воспитание. – 2004. - № 7. С. 21 - 24.

28. Специальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М. : Академия, 2005. — 464 с.

29. Таргаева, Е. Е. Экологическое образование младших школьников [Э л е к т р о н н ы й р е с у р с] . – Р е ж и м д о с т у п а : <http://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-mladshih-shkolnikov>. – Загл. с экрана (дата обращения: 16.03.2015).

30. Ульенкова, У. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – М. : Академия, 2002. – 176 с.

31. Худенко, Е. Д. Естествознание во вспомогательной школе //Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых школьников [Текст] / Е. Д. Худенко. – М. : МГПИ, 1987. – 109 с.

32. Чуйкова, Л. Ю. Анализ моделей экологического образования, использующихся в системе школьного образования [Электронный ресурс]. – Р е ж и м д о с т у п а : <http://cyberleninka.ru/journal/n/astrahanskiy-vestnik-ekologicheskogo-obrazovaniya>. – Загл. с экрана (дата обращения: 20.03.2015).

33. Экологический энциклопедический словарь [Текст] // Сост. И. И. Д е д ю . – Кишинев: Главная редакция Молдавской советской энциклопедии, 1989. – 406 с.

34. Экспериментальные образовательные программы для учащихся 0 (подготовительного) и 1-4 классов специального коррекционного образовательного учреждения VIII вида. Книга 2 [Текст] / под ред. И. М. Бгажноковой. – М. : Дидакт, 1997. – 230 с.