

## Проблема организации психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования слабовидящих детей дошкольного возраста

© 2018 Амирова С. К.

Дагестанский государственный педагогический университет,  
Махачкала, Россия; e-mail: svet.amirova2016@yandex.ru

**РЕЗЮМЕ.** **Цель.** Уточнить проблемы, с которыми сталкиваются инклюзивные дошкольные образовательные организации в ситуации интеграции слабовидящих детей и определить возможности организации их эффективного психолого-педагогического сопровождения. **Методы.** Анализ, обобщение, наблюдение, беседа, психолого-педагогический эксперимент. **Результат.** Инклюзивное образование, как совместное обучение здоровых детей и их сверстников с особенностями развития, становится необходимостью сегодняшнего дня. Автор уточняет психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, дает характеристику их познавательных и личностных возможностей. Указаны особенности организации эффективной совместной деятельности и взаимоотношений слабовидящих дошкольников с нормально-видящими сверстниками, которые приходится решать в ситуации организации инклюзивного пространства. **Вывод.** Включение детей с нарушениями зрения в пространство инклюзивного образовательного учреждения на самых ранних ступенях развития до поступления в школу разрешит многие проблемы их дальнейшей адаптации и социализации. Это предотвратит формирование вторичных отклонений, повысит уровень развития и подготовит основной контингент, развивающихся в норме сверстников, к принятию детей с особенностями развития, научит способам эффективного сосуществования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, деятельность, дошкольный возраст, слабовидящие, нарушение зрения, бинокулярное зрение, перцепция, адаптация, интеграция, зрительная патология, фрагментарность восприятия.

---

**Формат цитирования:** Амирова С. К. Проблема организации психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования слабовидящих детей дошкольного возраста // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2018. Т. 12. № 3. С. 40-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2018-12-3-40-45

---

## The Problem of Organization the Psychological and Pedagogical Support of Inclusive Education for Visually Impaired Preschoolers

© 2018 Svetlana K. Amirova

Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: svet.amirova2016@yandex.ru

**ABSTRACT.** The aim of the article is to clarify the problems faced by the inclusive preschool educational organizations in the situation of integration the visually impaired children and to define the possibility of organizing their effective psychological and pedagogical support. **Methods.** Analysis, generalization, observation, conversation, psychological and pedagogical experiment. **Result.** Inclusive education, like the joint education of healthy children and their peers with developmental delays becomes a necessity today. The author points out the psychological and pedagogical features of preschoolers with visual impairments, which characterizes their cognitive and personal abilities. The peculiarities of the organization the effective joint activities and relationships between visually impaired preschoolers and normal-peers are identified and

have to be solved in the context of organization the inclusive space. **Conclusion.** Inclusion the children with visual impairments into the space of inclusive educational institution at the earliest stages of development, before entering school, will solve many problems of their further adaptation and socialization. This will prevent the formation of secondary deviations, increase the level of development and prepare the main contingent developing in the norm peers to adopt the children with developmental delays, teach methods of effective coexistence.

**Keywords:** inclusive education, activities, preschool age, visually impaired, blurred vision, impairment of vision, binocular vision, perception, adaptation, integration, visual pathology, fragmentary perception.

---

**For citation:** Amirova S. K. The Problem of Organization the Psychological and Pedagogical Support of Inclusive Education for Visually Impaired Preschoolers. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2018. Vol. 12. No. 3. Pp. 40-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2018-12-3-40-45 (In Russian)

---

### **Введение**

Инклюзивное образование, как совместное обучение здоровых детей и их сверстников с особенностями развития, становится необходимостью сегодняшнего дня. Мир стремительно меняет свои ориентиры, предпочтения, ожидания, ценности. И если прошлый век формировал и создавал школу специального образования детей с проблемами, то сегодняшнее столетие требует их интеграции. «Включенное», говоря иными словами, образование основано на идеологии, которая элиминирует дискриминацию развивающейся личности по принципу здоровья и подразумевает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Мы уже не можем существовать в параллели, мы вынуждены считаться с увеличивающимся числом проблемных деток и создавать для них среду принятия и комфорта, адаптации и реабилитации, среду в которой нет «Нас» и «Их», а есть «Мы».

Как считают специалисты, а также доказывает мировая практика инклюзивного образования, этот способ обучения и воспитания, помогая особым детям социализироваться, имеет колоссальный положительный воспитательный эффект и для здорового контингента их сверстников, способствует уменьшению социальной пропасти между обычными и «другими» детьми [6, с. 81].

Понимая, что основы личности, качества характера, начала межличностных отношений

закладываются на ранних этапах развития и формируются, собственно, на этапе дошкольного детства, можно утверждать о значимости именно этой ступени инклюзивного образования.

В дошкольных общеобразовательных учреждениях инклюзивное обучение и воспитание способствует адаптации ребенка с проблемами в развитии, становлению речевых, коммуникативных навыков, учит взаимодействию, помогает лучше подготовиться к школе. Как утверждают исследователи, в этих группах намного выше уровень эмпатии и принятия друг друга [7, с. 39]. Дети, социальное восприятие которых искусственно не избегало сверстников с нарушениями, достаточно рано понимают, что есть «иные», не такие как они сами, но которые так же интересны, с которыми можно играть, общаться, создавать совместные конструкции, петь, танцевать и т. д. Их не будут уже пугать неизбежные встречи с реальностью их существования. Они будут знать, как функционировать в каких-то ситуациях совместного взаимодействия и как строить общение.

**Актуальность** проблемы исследования связана с тем, что инклюзивное образование, на этапе своего становления, требует создания грамотного психолого-педагогического сопровождения [4, с. 376]. Такое сопровождение требует не только специальной реорганизации, создания развивающей среды, изменения и индивидуализации образовательных маршрутов, но и, прежде всего, понимания специфики того контингента

детей, которые вливаются в обычную группу дошкольного образовательного учреждения. Поэтому, прежде чем обозначать все остальные этапы подготовительной и организационной деятельности педагогического коллектива и администрации дошкольного образовательного учреждения, вводящего инклюзию, необходимо понимать психологические особенности ребенка, имеющего те или иные нарушения зрения, знать возможности его эффективного психолого-педагогического сопровождения.

**Целью** исследования являлось уточнить проблемы, с которыми сталкиваются инклюзивные дошкольные образовательные организации в ситуации интеграции слабовидящих детей и возможности организации их эффективного психолого-педагогического сопровождения.

#### **Методы**

Анализ, обобщение, наблюдение, анкетирование, психолого-педагогический эксперимент.

#### **Результаты и обсуждение**

Рассматривая проблему интеграции детей с нарушениями зрения, прежде всего, следует уточнить, что, эта категория обладает всеми теми же возможностями психики, что и их нормально-видящие сверстники. Результаты многочисленных исследований убедительно демонстрируют, что мозг слабовидящих детей функционирует так же, как и у детей, не имеющих подобного нарушения. Это значительное достоинство данной категории детей с ОВЗ, которое при всех остальных сложностях, проявляющихся в интегративных процессах совместного обучения, позволит более эффективно и качественно строить инклюзивное пространство. Однако, слабовидящим характерны свои психологические особенности и специфические сбои в развитии.

Дошкольник, развивающийся в норме, в результате сенсорного развития, овладевает перцептивными действиями,

основная функция которых заключается в обследовании объектов и вычленении в них наиболее характерных свойств [5, с. 182]. Нарушения же зрения, как правило, вызывают отклонения практически во всех видах познавательной деятельности. Это связано со снижением количества получаемой ребенком информации, сокращением зрительных ощущений, что ограничивает возможности формирования образов памяти. Специалисты указывают на качественные изменения системы взаимоотношений анализаторов, из-за чего возникают специфические особенности в процессах формирования образов, памяти, речи, внимания и т. п. Также происходят изменения в физическом формировании ребенка – нарушается точность движений, снижается их интенсивность.

В дошкольном возрасте, у ребенка, развивающегося в норме, практическое действие с материальным объектом «расщепляется» [5, с. 183]. В нем выделяются ориентировочная и исполнительская части. Ориентировочная часть, предполагающая, в частности, обследование, выполняет особую функцию – выделение свойств предметов и предвосхищение последующих исполнительских действий. Постепенно, в процессе перцептивного опыта, дети переходят от внешних практических манипуляций с предметами к ознакомлению с предметом на основе зрения и осязания. Преодолевается разобщенность между зрительным и осязательным обследованием свойств, и усиливается слаженность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок [6, с. 228]. Педагоги, начинающие работать с детьми, имеющими патологию зрения, должны понимать, что у них недостаточный запас представлений о мире и бедная двигательная практика, а главное – пониженная активность знакомства с миром. Нарушение зрительного канала, который является ведущим в получении информации и

определении ориентиров в пространстве, неизменно влечет необходимость поиска индивидуальных методов познания окружающего мира, построения возможных способов овладения пространством и наполняющими его объектами, отличных от методов нормально видящих детей.

На протяжении дошкольного возраста со стороны самого ребенка, развивающегося в норме, возрастает целенаправленность и управляемость процессом восприятия. Растет продолжительность ознакомления с предметами, его плановость [6, с. 186]. Решающее значение в развитии восприятия приобретают продуктивные виды деятельности. Они направлены на воспроизведение предметных свойств и отношений, чем способствуют усвоению общепринятых эталонов через свойства используемых материалов. Так, в конструировании устанавливаются представления о форме и величине, в рисовании – о соотношении цвета, фигуры, фона. Именно в дошкольном возрасте проявляются специфические зрительные реакции – прослеживание контуров, соотнесение формы фигуры и отверстия, предшествующие выполнению практического действия [5, с. 181]. Отсутствие полноценности таких реакций при зрительной патологии не может не сказаться на качестве и эффективности действия слабовидящего дошкольника. Организация данных видов деятельности в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении потребует учета индивидуальных возможностей ребенка с нарушениями зрения и способов реализации творческого замысла.

Отличительными особенностями детей младшего возраста с нарушениями зрения являются нарушения координации, ограниченность зрительного контакта и ограниченность речевого контакта. Эти особенности выражаются в дефиците движений, неуверенности и отсутствии целенаправленности, в избегании глаз собеседника, отсутствии жестов при общении, задержке речевого развития, а

также признаках вербализма. Педагоги, на наш взгляд, должны быть готовы к тому, что таким детям нужно больше времени на выполнение заданий, связанных с определенными сложностями с восприятием информации, и у них обязательно проявляются проблемы в процессе организации собственной деятельности. Именно поэтому слабовидящие дети испытывают неуверенность в собственных силах, ищут поддержки у взрослых. Они часто испытывают необходимость в дополнительной стимуляции концентрации внимания, постоянном подбадривании их значимыми взрослыми. Только при данной поддержке дети исследуемого контингента справляются с нерешительностью и могут преодолеть скованность.

Осознавая эти проблемы, считаем, что в ситуации инклюзивного образования первостепенное значение приобретает то, чтобы дети с нарушениями зрения получили возможность развиваться в комфортных для них условиях, способствующих процессу интеграции. Это значимо для того, чтобы предотвратить появление отклонений вторичного характера: сбоя в формировании познавательных процессов, эмоциональном и интеллектуальном развитии.

Каждый жизненный цикл имеет не только общие отличительные, но и индивидуальные характеристики личности. Дети дошкольного возраста с нарушениями зрения могут отличаться друг от друга не только по степени нарушения, но и по целому ряду признаков, среди которых утомляемость, скорость усвоения информации, работоспособность и некоторые другие. Чаще всего на это влияют индивидуальные особенности, а также характер поражения зрения [3, с. 87]. При этом, один и тот же диагноз, может иметь серьезные различия в интеллектуальном и личностном проявлении.

Дети с нарушениями зрения разной степени, как правило, имеют некоторую идентичность качеств личности. Чаще

всего они ранимы и обидчивы, имеют склонность к конфликтам, не умеют расслабляться, не способны настроиться на партнера по общению. Игры таких детей отличаются простотой, играя, они нуждаются в помощи, особенно на первоначальном этапе. Большая часть детей данного возраста с нарушениями зрения не в состоянии сразу усвоить правила игры, даже на старшем этапе дошкольного детства, когда эти правила их сверстниками в норме усваиваются очень четко и являются актуальными. Это связано с фрагментарностью восприятия слабовидящими детьми информации, из-за чего они не могут долго сохранять образ сюжета в памяти. Недостаток опыта общения и ограниченность подвижности детей с нарушениями зрения, приводит к возникновению некоторых сложностей в овладении «языком тела» – пантомимикой: они плохо умеют пользоваться крупной моторикой для выражения своих эмоций и потребностей [3]. В результате слабовидящие дети не всегда могут наладить контакт со сверстниками, в игре их взаимодействия могут не всегда адекватно считываться партнерами, совместная деятельность часто конфликтна, неэффективна, рассогласованна, минимализируется их позитивная направленность.

Как демонстрируют результаты наблюдений, опросов и бесед педагоги, работающие в инклюзивных группах со слабовидящими дошкольниками, сталкиваются с тем, что последние почти не пользуются жестами, применяя их лишь при необходимости уточнения информации. Это связано с незрелостью средств невербальной коммуникации [4, с. 375]. При этом проблемы возникают не только с общением на дистанции, что является чертой личностного эгоцентризма, нежеланием слышать партнера по общению, как следствие воспитанного ближайшим социумом ореола особенности, результат чрезмерной опеки родственников.

Результаты экспериментальной части исследования показывают, что в

старшем дошкольном возрасте, в период подготовки к школе, ребенок с нарушениями зрения сталкивается с трудностями восприятия, которые возникают вследствие выхода на актуальные позиции учебной деятельности и подготовки к ней. Сложности формирования компонентов учебной деятельности – познавательной мотивации, восприятия учебной задачи, выполнение учебных операций, овладение элементами контроля – приводят к появлению у старших дошкольников с нарушениями зрения замкнутости, неуверенности, нежелания подчиняться заданиям педагога, избегание совместной деятельности.

Именно включение детей с нарушениями зрения в пространство инклюзивного образовательного учреждения на самых ранних ступенях, до поступления в школу, разрешит, на наш взгляд, многие проблемы их дальнейшей адаптации и социализации. Конечно, переход к инклюзивной образовательной среде ставит педагогов перед значимым этапом работы по созданию интегративной среды, инклюзивного педагогического мышления, формирования механизмов организации совместного взаимодействия различных категорий детей и их грамотного психолого-педагогического сопровождения. Неизбежно ожидаемо одно: налаживание процесса обучения и воспитания дошкольников с нарушениями зрения в интегративной среде и подбор эффективных методов работы, учитывающих психологические особенности слабовидящего контингента, помогут добиться включения таких детей в полноценное общение, предотвратит развитие у них вторичных отклонений, повысит уровень их развития и, что не менее важно, подготовит основной контингент, развивающихся в норме сверстников, к принятию детей с особенностями развития, научит способам эффективного сосуществования.

## Литература

1. Ендовицкая Т. В. и др. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://elibr.gnpbu.ru/text/psihologiya-detey-doshkolnogo-vozrasta/> [дата обращения: 11.06.2018 г.]

2. Малофеев Н. Н. Образование как институт социализации лиц с ОВЗ в современном обществе. М., 2010. 206 с.

3. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. М., 1998. 98 с.

4. Пугачёв А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. 2012. № 10. С. 374-377.

5. Ремезова Л. А., Курицина О. В. Инклюзивное дошкольное образование детей с

нарушением зрения // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. 2014. № 9. С. 182-184.

6. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. 5-е изд., стереотип. М. : Академия, 2001. 336 с.

7. Маллаев Д. М., Бажукова О. А. О внедрении инклюзивного образования в Дагестане / Инклюзивное образование: методология, практика, технология // Материалы международной научно-практической конференции / Под ред. О. Н. Ертанова, М. М. Гордон. М. : Изд-во МГППУ. С. 38-39.

8. Психология [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.ronl.ru/knigi/psikhologiya/> [дата обращения: 11.06.2018 г.]

## References

1. Endovitskaya T. V. The psychology of preschool children. The development of cognitive processes [Electronic resource]. Mode of access: <http://elibr.gnpbu.ru/text/psihologiya-detey-doshkolnogo-vozrasta/> [accessed: 11.06.2018]

2. Malofeev N. N. *Obrazovaniye kak institut sotsializatsii lits s OVZ v sovremennom obshchestve* [Education as an institution of socialization of persons with HL in modern society]. Moscow, 2010. 206 p.

3. Plaksina L. I. *Teoreticheskiye osnovy korrektsionnoy raboty v detskikh sadakh dlya detey s narusheniyem zreniya* [Theoretical bases of corrective work in kindergardens for children with visual impairment]. M., 1998.

4. Pugachev A. S. Inclusive education. *Molodoy uchenyy* [Young scientist]. 2012. No. 10. Pp. 374-377.

5. Remezova L. A., Kuritsina O. V. Inclusive preschool education of children with visual impairment. *Inklyuzivno-yye obrazovani-yye: metodologiya, praktika, tekhnologiy* [Inclusive education: methodology, practice, technology]. 2014. No. 9. Pp. 182-184.

6. Uruntaeva G. A. *Doshkol'naya psikhologiya: uchebnoye posobiye dlya studentov srednikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Preschool psychology: manual for students of medium pedagogical training institutions. 5<sup>th</sup> edition. Moscow, Akademiya Publ., 2001. 336 p.

7. Mallaev D. M., Bazhukova O. A. About the introduction of inclusive education in Dagestan. Inclusive education: methodology, practice, technology. *Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Proceedings of International scientific practical conference] / Ed. by O. N. Ertanov, M. M. Gordon. Moscow, MSPPU Publ., Pp. 38-39.

8. Psychology [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.ronl.ru/knigi/psikhologiya/> [accessed: 11.06.2018].

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

##### Принадлежность к организации

**Амирова Светлана Кировна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент, кафедра коррекционной педагогики и специальной психологии, Дагестанский государственный педагогический университет», Махачкала, Россия; e-mail: svet.amirova2016@yandex.ru

*Принята в печать 16.08.2018 г.*

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

##### Affiliations

**Svetlana K. Amirova**, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, e-mail: svet.amirova2016@yandex.ru

*Received 16.08.2018.*