

# ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ САМОРАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

**К. В. Серегин**

магистрант, призер конкурса студенческих научных работ,  
Саратовский национальный исследовательский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия,  
e-mail: kirillseregin96@mail.ru

*Аннотация:* В статье представлены результаты формирующего этапа исследования по саморазвитию познавательной сферы студентов с нарушениями зрения. Получены данные, свидетельствующие об эффективности применения разработанной программы, способствующей повышению уровня развития познавательных процессов студентов, а также их саморазвитию в целом.

Подтверждена роль психолого-педагогического сопровождения в процессе выявления у студентов с нарушениями зрения имеющихся навыков саморегуляции деятельности и её компонентов, применяемых приёмов саморазвития познавательной сферы. Обоснована необходимость психологической помощи студентам с нарушениями зрения в составлении общих рекомендаций, в мотивировании к участию в программе, в предоставлении обратной связи как по результатам занятий, так и по использованию упражнений в дальнейшем самостоятельно.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, личностное саморазвитие, студенты с нарушениями зрения, ограниченные возможности здоровья, познавательная сфера, психолого-педагогического сопровождение

## STUDYING THE FEATURES OF SELF-DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE SPHERE OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT

**K.V. Seregin**

*Abstract:* The article presents the results of the formative stage of research on the self-development of the cognitive sphere in students with visual impairments. The obtained data indicate the effectiveness of the application of the developed program, which contributes to an increase in the level of development of students' cognitive processes, as well as their self-development in general.

The role of psychological and pedagogical support in the process of identifying among students with visual impairments the existing skills of self-regulation of activity and its components, the methods of self-development of the cognitive sphere, was confirmed. The necessity of psychological assistance to students with visual impairments in drawing up general recommendations, in motivating them to participate in the program, in providing feedback both on the results of classes and on the use of exercises in the future independently has been substantiated.

*Keywords:* inclusive education, personal self-development, students with visual impairments, disabilities, cognitive sphere, psychological and pedagogical support

Рост численности лиц с ОВЗ (в том числе, с выраженными нарушениями зрения) среди студентов, связанный во многом с распространением и практическим применением концепции инклюзивного образования, ставит перед широким кругом специалистов целый ряд проблем, направленных на решение вопроса об эффективности их профессионального обучения [3, 5].

Проблемы организации психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ отражены в работах: Д.А. Красило, Е.Б. Щетининой, М.Д. Коноваловой, В.Г. Гончаровой, О.А. Автушко [1,2,4].

На констатирующем этапе нашего исследования было проведено тестирование с применением комплекса методик для выявления особенностей познавательной и мотивационно-потребностной сферы и социально-психологических установок личности студентов с нарушениями зрения. Для решения вопроса об эффективности профессионального обучения в процессе психолого-педагогического сопровождения возникает потребность в разработке подходов, программ, методов, способствующих развитию познавательной деятельности студентов с нарушениями зрения в условиях вузовского обучения.

В качестве участников этого этапа выступили представители экспериментальной группы исследования – студенты вузов Саратова обоего пола в возрасте от 18 до 25 лет с выраженными нарушениями зрения (10 человек: незрячие – 2 чел.; с остаточным зрением – 3 чел.; слабовидящие – 5 чел.).

Нами была предпринята попытка разработки программы, учитывающей индивидуально-психологические особенности студентов с нарушениями зрения, которая была бы эффективна не только в связи с ее содержательной наполненностью и релевантностью задачам, но и создавала бы и поддерживала мотивацию к её применению. В нашем случае это программа по саморазвитию познавательной сферы студентов с выраженными нарушениями зрения. В случае с любым вариантом саморазвития акцент также необходимо ставить на «принятие» как всей программы, так и отдельных её элементов. Для этого необходимо психолого-педагогическое сопровождение внедрения такой программы особенно среди студентов с нарушениями зрения.

Программа включала в себя психологические упражнения, направленные на развитие таких составляющих познавательной сферы, как: мышление, память, восприятие, внимание, в том числе действующие комплексно. Все упражнения были условно распределены на разделы. Критериями при отборе упражнений послужили: конгруэнтность эмпирическим задачам исследования, их доступность для незрячих, средний уровень трудоёмкости и длительности выполнения, простоты и понятности инструкции, отсутствие необходимости в сложном реквизите, возможность «повседневного» использования. Каждый из участников, согласившийся поучаствовать в апробации программы, был ознакомлен с результатами тестирования в рамках констатирующего этапа и затем получил право выбрать компоненты познавательной сферы, акцент на развитие которых хотел бы сделать. Занятия по выбранным участниками направлениям проводились в мини-группах в формате консультативной психологической беседы с элементами тренинга. После завершения занятий участники могли задать все вопросы, возникающие в процессе внедрения понравившихся упражнений в свою жизнедеятельность.

Необходимым компонентом для проведения апробации программы являлось психологическое сопровождение, включающее подкрепление мотивирования к участию в ней испытуемых экспериментальной группы, а также к активному использованию полученных ими навыков в своей деятельности (в том числе учебной).

На контрольном этапе исследования было проведено повторное тестирование испытуемых экспериментальной группы с помощью того же комплекса методик, что и на констатирующем этапе. В ходе проведения сравнительного и статистического анализа различий результатов экспериментальной группы, полученных до и после участия в программе саморазвития познавательной сферы, было выявлено следующее.

По субтестам вербальной батареи теста Е. Торренса, использованном при входном и исходящем контроле, у лиц со значительными нарушениями зрения выявлен рост всех показателей креативности, а также общего ее уровня. При этом наибольшие отличия зафиксированы по гибкости (с 18,9 до 25,8 единиц) (испытуемые в среднем стали предлагать больше различных идей, легче видеть разные стороны одного вопроса, расширился перечень используемых ими стратегий) и общей креативности (с 35,8 до 49,2 единиц) (в целом, повысилось количество и качество продуцируемых идей).

По ассоциативному цепному тесту и до, и после зафиксировано, что для лиц со значительными нарушениями зрения характерна уменьшенная (по отношению к норме в 19-21 слово) длина цепочки, однако в начале эксперимента при втором тестировании отмечается увеличение её длины по сравнению с первым тестированием (с 11,5 до 13,7 слов). На наш взгляд, это может быть связано как с влиянием программы саморазвития познавательной сферы, так и с «узнаванием» условий/требований теста и большей готовностью к ним. Также отмечается увеличение количества семантических гнезд при уменьшении их размеров у представителей экспериментальной группы после участия в разработанной нами программе в среднем до 3 единиц. Тематика же в наиболее длинных семантических гнездах в целом осталась той же – отдых, семья, природа, романтические отношения, быт. Эти темы можно (и необходимо) учитывать в случае проведения индивидуального психологического консультирования испытуемых, так как они маркируют сферы повышения внимания (вплоть до напряженности) актуальные для них в настоящее время.

По данным теста Р. Амтхауэра, можно сказать, что в целом наблюдается повышение показателей по всем исследуемым нами субтестам, кроме субтеста 4 «обобщение», где наблюдается небольшое снижение (с 28,0 до 26,5 единиц). Наиболее выраженное различие наблюдается по «аналогиям» – в мае 2021 года у лиц с выраженными нарушениями зрения фиксируется развитие способности к комбинаторике и подвижности мышления, его обстоятельность, а также повышение осознания особенностей взаимосвязей до высокого уровня (с 9,1 до 14,9 единиц). Чуть меньшее различие в сторону возрастания наблюдается по субтесту «исключение слова» (с 12,3 до 15,0 единиц) – у испытуемых экспериментальной группы усилилось чувство языка, способность в словесных выражениях и чувствовании, повысилась вербальная реактивность. Снижение показателей по «обобщению» может объясняться повышением подвижности мышления и креативности. Анализируя представленность комплексов вербальных субтестов, теоретических и практических способностей у «среднего» представителя экспериментальной группы до и после ознакомления

с предложенной нами программой саморазвития можно отметить рост показателей по всем комплексам. (Вербальный комплекс с 16,2 до 18,25, комплекс теоретических способностей с 20,15 до 20,75, комплекс практических способностей с 12,25 до 15,75 единиц). Повысился уровень вербального интеллекта, акцентировалась направленность на общественные науки и обучение языкам, возможно, усилились навыки практического применения знаний.

По данным методики А.Р. Лурия «Заучивание 10 слов», можно заключить, показатели процессов кратковременной памяти, в том числе при отсроченном воспроизведении приблизились к норме или и вовсе вышли на неё (с 6,1 до 9,5 единиц). Однако возрастание кривой по-прежнему не имеет строго устойчивого характера, что дает основания для рекомендации о желательном продолжении занятий (в том числе, самостоятельных), направленных на развитие продуктивности кратковременной памяти и увеличение объема слуховой кратковременной памяти. В целом более успешное прохождение методики А.Р. Лурия может также свидетельствовать о более быстрой адаптации к условиям методики в связи с её «узнаванием» испытуемыми.

Тест на селективность внимания, проведенный до и после участия испытуемых в программе по саморазвитию, выявил значительный прогресс по исследуемому показателю этого познавательного процесса – лицам из экспериментальной группы удалось гораздо эффективнее распределить предъявляемые экспериментатором слова на время по категориям. Сильно снизилось среднее значение ошибочных распределений (с 4,4 до 1,3 единиц) и пропущенных слов (с 6,4 до 1,1 единиц). В разы реже использовался прием экономии времени в виде пропуска слов, селективность внимания стала принимать высокие значения (с 29,2 до 37,6 единиц). Ошибки в распределении слов чаще всего были допущены в категориях «посуда», «еда», «птицы», «техника», но из-за малого количества анализировать их, скорее, не имеет смысла.

Относительно результатов отсчитывания по Блейхеру отметим, что наиболее явные отличия проявились по количеству ошибок с единицами – процент испытуемых, допустивших такие ошибки, возрос с 30 % до 60 %, что может быть как проявлением утомления в момент проведения методики или проявлением тенденции по движению навыка/склонности от точных наук к общественным. Значимых различий между данными по средней длительности пауз, их количеству, а также количеству ошибок с десятками или с единицами между первым и вторым этапом эксперимента не обнаружено.

По данным теста на исследование слухового восприятия, общее количество ошибок после участия в апробации программы снизилось, однако на этом фоне еще более заметными становятся ставшие более частыми ошибки при перечислении последовательности действий. Уровень развития слухового восприятия после участия в апробации программы стал по группе стабильно средним. Высокий уровень слухового восприятия выявлен у 20 % испытуемых экспериментальной группы в процессе первого тестирования и 30 % – в процессе

второго. Такого рода подвижки могут говорить о возможности улучшить качество слухового восприятия путем тренировок с использованием психологических упражнений.

Выявляя различия по результатам методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной, отметим, что у представителей экспериментальной группы после участия в программе стали более выраженными и ориентация на процесс, и ориентация на результат. При этом альтруизм вырос (с 6,1 до 6,5 единиц), а эгоизм снизился (с 3,5 до 2,8 единиц). Говоря о других двух парах дихотомий «труд – деньги» и «свобода – власть», обратим внимание на снижение стремления у «среднего» представителя экспериментальной группы в направлении «власти» (с 2,4 до 3,1 единиц), что может быть вызвано, например, актуализацией размышлений о жизненных приоритетах в процессе выполнения ассоциативного цепного теста. Остальные показатели остаются на прежнем уровне – уровне «до» – при этом сохраняются тенденции к «труду» (5 единиц) и «свободе» (5,8 единиц).

По результатам обеих методик Т. Элерса, после участия в программе по саморазвитию у испытуемых наблюдаются небольшие изменения: у «среднего» представителя экспериментальной группы немного снизилась мотивация к успеху (с 18,5 до 17,7 единиц) и немного возросла мотивация к избеганию неудач (17,1 до 17,8). Однако эти изменения несущественны, статистически не значимы и могут считаться случайными или изменениями в пределах погрешности.

Согласно результатам по методике А.А. Реана и В.А. Якунина (модификация Н.Ц. Бадмаевой), по сравнению с первым этапом, можно сказать, что в целом профили сходны, но имеются два видимых различия – оставшийся наименее значимым мотив – мотив избегания еще больше «сдал свои позиции» для лиц с нарушениями зрения, также потерял свою важность для них мотив престижа (снижение среднего значения с 3,44 до 2,49 единиц). На лидирующие позиции студенты из экспериментальной группы по-прежнему ставят мотивы творческой самореализации, затем – профессиональные и коммуникативные мотивы.

После участия в программе саморазвития познавательной сферы у представителей экспериментальной группы был выявлен рост показателей креативности, состояние речемыслительной деятельности приблизилось к границам нормы, изменилась направленность подсознательных и осознанных процессов с ней связанных, увеличилась способность к комбинаторике, подвижность и обстоятельность мышления, повысилась осознанность особенностей причинно-следственных связей между явлениями, улучшились показатели структуры интеллекта (в том числе, вербального) в части самостоятельности мышления, конкретно-практической его ориентированности, чувства реальности и языка, подвижности и обстоятельности мышления, усилилась направленность на практические задачи, повысилась эффективность кратковременной памяти, селективность внимания и качество слухового восприятия. Также наметились небольшие изменения в мотивационно-

потребностной сфере в сторону повышения важности как процесса, так и результата деятельности, альтруизма; значимость ценности власти, мотивов избегания и престижа в структуре учебной мотивации снизилась.

Подводя итоги проведенной работы, можно отметить, что нами были выявлены особенности познавательной сферы как студентов с нарушениями зрения вузов Саратова, так и «среднего» представителя изучаемой выборки путем сравнительного и статистического анализа, а также доказана эффективность применения разработанной программы; сформулированы рекомендации для дальнейшей психологической работы с участниками экспериментальной группы. В связи с выявленной эффективностью программа саморазвития познавательной сферы для студентов с нарушениями зрения может рекомендоваться для дальнейшего использования/внедрения при непосредственном содействии вузовских психологов.

В качестве перспективных и актуальных для дальнейших исследований в обозначенном русле можно назвать расширение выборки с тем же набором методик, в том числе, с акцентированием внимания на культурные и бытовые особенности обучения лиц с нарушениями зрения, а также другими нозологиями.

#### **Список использованных источников**

1. *Гончарова В. Г., Автушко О. А.* Организация учебно-воспитательного процесса и психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в профессиональном образовании // Сибирский вестник специального образования. Новосибирск, 2011. Вып. 2. [Электронный ресурс]. URL: [//www. tvirpx.com/file/887112](http://www.tvirpx.com/file/887112) (дата обращения: 16.09.2021).

2. *Коновалова М. Д.* Опыт психолого-педагогического сопровождения студентов с нарушениями зрения // Специальное образование: материалы XIII международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 26–27 апреля 2017 года. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2017. С. 100-103.

3. *Коновалова М. Д.* Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения на ступени высшего образования // Реабилитация, абилитация и социализация: междисциплинарный подход. – Москва: Перо, 2016. С. 641-653.

4. *Красило Д. А.* Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья на факультете информационных технологий МГППУ // Инклюзивное образование: методология, практика, технология : Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 20–22 июня 2011 года / Департамент образования Москвы, Московский городской психолого-педагогический университет, Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2011. – С. 211-213.

5. *Щетинина Е.Б., Коновалова М.Д.* Опыт организации психолого-педагогического сопровождения // Изв. Сарат. ун-та. Новая сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2013. Т. 2, вып. 3(7). С. 323-327.