

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)


Исторический факультет
Кафедра отечественной истории

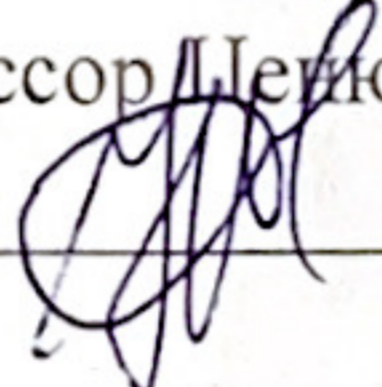
Извеков Кирилл Валентинович

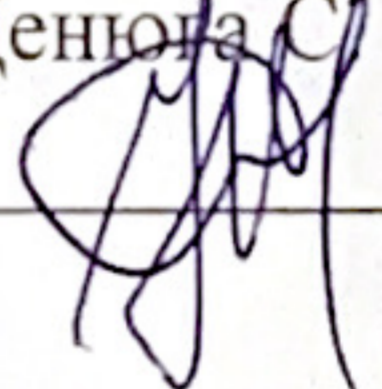
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема «Педагогические условия преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Магистерская программа: «Социально-историческое образование в условиях меняющихся профессиональных стандартов»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:
Заведующий кафедрой
к.и.н., доцент Ценюга И. Н.


Руководитель магистерской программы
д.п.н., профессор Ценюга С.Н.


Научный руководитель
к.и.н., доцент Ценюга С.Н.


Дата защиты

Обучающейся
Извеков К. В. 

Оценка отлично

Красноярск 2021

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Исторический факультет
Кафедра отечественной истории

ИЗВЕКОВ КИРИЛЛ ВАЛЕНТИНОВИЧ

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И
ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ**

Направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»
Магистерская программа: «Социально-историческое образование в условиях
меняющихся профессиональных стандартов»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:
Заведующий кафедрой
к.и.н., доцент Ценюга И. Н. _____

Руководитель магистерской программы
д.п.н., профессор Ценюга С.Н. _____

Научный руководитель
к.и.н., доцент Ценюга И. Н. _____

Дата защиты _____

Обучающейся
Извеков К. В. _____
Оценка _____

Красноярск 2021

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ УЧАЩИМСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	10
1.1 Преподавание истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения как психолого-педагогическая проблема.....	10
1.2. Особые образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения.....	21
1.3. Особенности организации образовательного процесса в малокомплектной школе	35
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ.....	45
2.1. Использование специализированного наглядного материала в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением	46
2.2. Использование аппаратных и программных тифлосредств в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения.....	56
Заключение	68
Список литературы	70

Введение

Актуальность исследования. На современном этапе общественного развития важна психолого-педагогическая поддержка детей с особыми образовательными потребностями в целом и инвалидов по зрению в частности — является важной социальной проблемой, поскольку слабовидящий и незрячий ребенок – один из наиболее сложных субъектов воспитательного процесса.

Сегодня ни у кого не возникает сомнений, что каждый ребенок, в том числе и с нарушением зрения имеет право на развитие своих потенциальных возможностей в сфере получения качественного образования. В этом заинтересовано наше государство, поскольку забота о таких детях относится к числу важнейших показателей, характеризующих экономическое, социальное и нравственное благополучие общества. О степени общественного интереса к проблеме образования инвалидов свидетельствуют многочисленные публикации средств массовой информации, принятие Федеральной программы "Доступная среда".

В то же время, в российском образовании параллельно протекают несколько своеобразных процессов, последствия которых формируют задачи, не возникавшие прежде. В связи с оптимизацией государственных расходов, переводом образования на так называемый нормативно-подушевой принцип финансирования на территории нашей страны приобретает все большую значимость феномен явления малокомплектных школ (МКШ). Однако, принято считать, что это понятие связано с сельскими школами, а в отношении городских употребляется только лишь применимо к элитарным образовательным организациям. Реальность, однако, доказывает, что эти представления не соответствуют действительности. Механизмы сокращения государственных расходов в настоящее время активно применяются в сфере начального общего и основного общего коррекционного образования. Коррекционные малокомплектные школы в российских мегаполисах — явление новое, и пока единичное, однако это реальность, с которой

приходится считаться и к которой вынуждены приспособляться все стороны, участвующие в образовательном процессе.

С одной стороны, сегодня в обществе, как никогда прежде активно слышны голоса, говорящие о доступной среде для лиц с ограниченными возможностями, обсуждается принцип инклюзии и создания условий для интеграции инвалидов во все сферы жизни общества, с другой, возникают серьезные основания считать, что условия, создаваемые государством для реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня во многом хуже, чем в то время, когда инвалидам уделялось меньше общественного внимания.

Так называемые "экономически неэффективные" образовательные организации, к числу которых стали относить некоторые школы, осуществляющие обучение незрячих и слабовидящих детей с малой наполняемостью, сегодня как и их сельские аналоги для абсолютно здоровых учеников имеют схожие проблемы, однако, если специфика работы МКШ для детей без патологий здоровья раскрыта, хоть и в очень низкой степени, то своеобразные проблемы коррекционных малокомплектных школ для лиц с нарушением зрения пока не освещены в научном сообществе.

Степень изученности проблемы: Проблема преподавания обществоведческих дисциплин обучающимся с нарушением зрения в условиях малокомплектной школы сегодня почти не освещается научным сообществом. Стоит признать степень изученности проблемы низкой. К числу авторов фундаментальных трудов по общим принципам обучения, воспитания, социализации незрячих и слабовидящих детей относятся такие исследователи как: Б.И. Коваленко, Л. И. Плаксина, Г. В. Никулина, И. Г. Корнилова, П. М. Залюбовский, Л. В. Егорова, В. Гудонис, Т. П. Головина, В. М. Акимушкин, М.И. Земцова, А. М. Виленская, Н.Б. Коваленко, Л.С. Ганджий, Н.Г. Крачковская, Н.В. Серпокрыл, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.П. Ермаков, Л.И. Каплан, А.Б. Гордин, Р.С. Муратов, Б.В. Сермеев, В.Л. Феоктистова, Э.М. Стернина, И.С. Моргулис и др. Вопросы

развития пространственных представлений у детей с нарушением зрения и использования специализированных наглядных материалов изучали: Овсянникова М.В., Е. Н. Подколотина, Петров Ю. И., Руцкая Е. Н., Г. З. Мурзагильдина О. В. Султанова Е. В. Клиникова, Азова О.А. и др. Среди работ, посвященных преподаванию незрячим и слабовидящим обществоведческих дисциплин весьма достойным можно назвать качественно систематизированное пособие по преподаванию истории слепым и слабовидящим Бисьмака В. Д., Румянцева А. К., Шевченко И. Ю.. Проблемы работы малокомплектной школы исследуют такие авторы как: Ефлова З. Б., Гельфман Э. Г., Байгулова Н. В., Обухов В. В., Байбородова, Л. В., Разубаева Е. В., Кишеев В. А., Бокова О. А., С. П. Волохов, Е. В. Шамарина, Н. Н. Трегубова, Т. Н. Евдокимова, С. И. Смирнова, Е. С. Казько. Проблемы и отношение учителей малокомплектных школ анализируют такие исследователи как Ю. В. Воронина, Е.А. Сергина, Г.М. Янющкина. Т. В. Горошевская предлагает рекомендации по организации внеурочной деятельности в МКШ. М. А. Червонный анализирует опыт функционирования малокомплектных школ в разных странах.

В современной системе образования обострились **противоречия** между:

- потребностью государства и общества в развитой личности с особыми образовательными потребностями, обладающей потенциалом в сфере получения качественного образования и недостаточным вниманием к возможности реализовать этот потенциал в образовательной среде малокомплектной школы;

- потребностью учителей в реализации на практике педагогических условий эффективного преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы и отсутствием методических пособий, освещающих эту проблематику.

Таким образом, на основе изучения актуальности и выявленных противоречий определена **проблема** исследования, заключающаяся в необходимости выявления, обоснования и описания педагогических условий эффективной организации преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы.

Целью исследования является выявление, обоснование и описание педагогических условий преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы

Объект исследования: образовательная деятельность малокомплектной школы для обучающихся с нарушением зрения

Предмет исследования: педагогические условия преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы

В основу исследования была положена следующая **гипотеза:**

Преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы будет эффективным, если создать следующие педагогические условия:

-использовать специализированный наглядный материал в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения;

- использовать аппаратные и программные тифлосредства в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения.

Исходя из поставленных целей, определения объекта, предмета, гипотезы нами определены следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть процесс эффективной организации преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения как психолого-педагогическую проблему.

2. Охарактеризовать особые образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения как субъектов деятельности в образовательной среде малокомплектной школы.
3. Выявить, обосновать и описать оптимальные педагогические условия эффективной организации преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы.

Теоретико-методологическую основу исследования составили принципы, методы и приемы диалектической логики (Г.Гегель, К.Маркс, В.И. Ленин, Ф. Энгельс), принципы детерминизма, системности, развития и активности (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушинский, Б.Ф. Ломов и др.), методологические основы теории отражения и деятельности (В.И. Ленин, С.Л. Рубенштейн, В.Д. Шадриков и др.), положения концепции особого детства (Д.Б. Богуславская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский, Ю.Д. Бабаев, В.Н. Дружинин и др.), положения теории воспитания особых детей (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.С. Макаренко), идеи о роли культурно-досуговой и когнитивной деятельности в воспитании подростков (В.Н. Дружинин, Т.П. Зинченко, В.С. Нурғалиев), о значении клуба в клубной деятельности в формировании творческой личности (А.С. Беличевой, Г.И. Фроловой)

Идеи и концепции, в которых раскрыты: гуманизация образования (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Берулава, В.А. Караковский, И.Б. Котова, Е.А. Ямбург, Е.Н. Шиянов); личностно-ориентированный подход к образованию (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, А.В. Зеленцова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); сущность педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, В.В. Макаев, А.С. Макаренко, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский); проблемы содержания общего образования (В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.В. Рыжаков, М.Н. Скаткин); психологические основы теории формирования личности (В.В. Белоус, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, А.В. Петровский).

Методы исследования: в процессе выполнения исследования использовались общенаучные методы (анализ, обобщение, моделирование процесса) и честно-научные (анализ документов, педагогические наблюдения, беседы, опросы, обобщение педагогического опыта).

Новизна исследования состоит в том, что обоснованы и описаны педагогические условия организации процесса преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы как фактор социально-педагогического взаимодействия и средства социализации; определены основные педагогические подходы к решению проблемы исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- изучена, систематизирована и обобщена психолого – педагогическая литература по проблеме организации преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы;

- определены и охарактеризованы психолого-педагогические особенности и особые образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения как субъектов деятельности в образовательной среде малокомплектной школы;

- выявлены и описаны педагогические условия организации преподавания истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения в образовательной среде малокомплектной школы включающие три структурных компонента: содержательный, мотивационный и операционно-деятельный.

Практическая значимость Полученные результаты можно использовать при планировании работы специалистов образовательных и воспитательных учреждений, а также в ходе подготовки и повышения квалификации психологов, педагогов, социальных педагогов и других специалистов, работающих в малокомплектных школах, реализующих

удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с нарушением зрения.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечены методологической обоснованностью его исходных позиций (антропологический, культурологический и герменевтический подходы), применением комплексного подхода, адекватностью методов исследования его логике и задачам, репрезентативностью источниковой базы и логичностью выводов.

Структура исследования: Работа состоит из введения, двух глав, пяти параграфов, заключения, списка используемой литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ УЧАЩИМСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

1.1 Преподавание истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения как психолого-педагогическая проблема

Золотое правило дидактики Яна Амоса Коменского гласит: «Всё, что только возможно, предоставлять для восприятия зрением, слышимое — слухом, запахи — обонянием, подлежащее вкусу — вкусом, доступное осязанию — путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами...»⁴. Из него следует, что зрение играет ведущую роль в процессе познания мира, взаимодействия с ним. Зрение — единственный способ для человека получить наиболее полную информацию об объектах на расстоянии, не вступая с ними в тесное взаимодействие. В отличие от слуха, зрение способно передавать наибольшее количество свойств предметов окружающего пространства.

Именно благодаря зрению человек усваивает модели поведения, подражая или частично перенимая движения, жесты, манеры окружающих.

Зрение играет ведущую роль в процессе познания мира, взаимодействия с ним. Зрение — единственный способ для человека получить наиболее полную информацию об объектах на расстоянии, не вступая с ними в тесное взаимодействие. В отличие от слуха, зрение способно передавать наибольшее количество свойств предметов окружающего пространства.

Именно благодаря зрению человек усваивает модели поведения, подражая или частично перенимая движения, жесты, манеры окружающих.

Зрение играет ведущую роль в формировании наглядно-образного мышления, которое в свою очередь со временем развивается в конкретно-понятийное. Благодаря зрению человек подпитывает свое любопытство, желание изучать окружающий мир, его разнообразие. Зрение дает

возможность составить наиболее адекватное представление о реальности, сориентироваться в ней и принять решение о том, как действовать, какое поведение избрать в конкретной ситуации, что особо важно для случаев, когда человек попадает в непривычное, незнакомое для него положение.

Благодаря работе зрительного анализатора индивид способен усваивать признаки объектов, классифицировать их, выделять главные и второстепенные свойства, формировать навыки по сопоставлению, сравнению — давать свою характеристику реалиям окружающего мира.

Все эти свойства особо важны на этапе формирования личности, в процессе ее становления, во время обучения человека.

Следовательно, полное или даже частичное ограничение зрения приводит к серьезным последствиям в развитии личности, снижению качества жизни, порождает трудности в обучении, приобретении новой информации, умений и навыков. Данное обстоятельство неизбежно влечет за собой необходимость поиска и реализации особых психолого-педагогических методов для компенсации проблем, вызванных зрительной депривацией.

Преподавание обществоведческих дисциплин слепым и слабовидящим учащимся — задача, требующая особого подхода, методов, инструментов и мотивации педагога — с одной стороны, и общественного признания необходимости специального, коррекционного образования — с другой.

А. В. Егорова отмечает, что в первобытном обществе не было и речи об обучении детей с физическими дефектами. Дети либо погибали сами, либо общество способствовало этому. Во времена Ликурга от инвалидов избавлялись на законодательном уровне, а в средневековье положение слепых несколько улучшилось — им позволялось просить милостыню.¹

¹Егорова А. В. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями и их семьям: от преодоления изолированности к решению вопросов инклюзивного образования //Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – №. 2. – С. 28-39.

В Японии за незрячими даже была закреплена профессия массажиста и музыканта, в которую доступ для остальных был закрыт.²

Переломным в вопросе образования незрячих явился восемнадцатый век: в 1784 году в Париже была открыта первая школа, а в 1807 аналогичное учреждение появилось в России под названием институт слепых императорского человеколюбивого общества. По приглашению Александра I ее создателем стал Валентин ГаюиЗ.

Егорова отмечает, что если в середине XX века в СССР и Европе существовала тенденция к изолированному обучению слепых и слабовидящих в условиях коррекционных школ, то с середины семидесятых годов XX в. В Западной Европе развивается идея инклюзивного образования — совместного обучения детей-инвалидов со здоровыми сверстниками.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в вопросе отношения к инвалидам общество прошло путь от целенаправленного их уничтожения до признания необходимости развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, отказа от дискриминации и взгляда на них как на ущербных, дефективных и бесполезных.

Между тем, в современной России появился некий сегрегационный вариант обучения слепых и слабовидящих — коррекционные школы, устроенные по принципу малокомплектных — аналог сельских школ, рассчитанных на малое количество учеников в классах.

В данной работе предпринята попытка анализа педагогических условий, необходимых для реализации образовательных потребностей учащихся с нарушением зрения в условиях обучения в коррекционной, малокомплектной школе в контексте преподавания истории и обществознания.

² Там же.

Психолого-педагогическая проблема обучения слепых и слабовидящих истории общественности может быть сформулирована исходя из анализа особенностей, присущих детям с нарушением зрения, из которых вытекают их особые образовательные потребности.

Выделим наиболее общие явления и закономерности изучаемой категории детей, порождаемые зрительной депривацией.

Н. П. Полякова, как и другие исследователи, указывают на замедленный темп общего развития и работы⁴. Отсутствие зрения приводит к меньшей активности, проявляемой в процессе познания окружающего мира, что вполне объяснимо. Чтобы проверить результаты своей деятельности, слепым нужно задействовать осязание. Поскольку отсутствует зрительный контроль за выполняемыми действиями, нарушается система обратной связи. Об этом же пишет Е. Н. Подколотина, указывая на замедленность и фрагментарность восприятия информации незрячими⁵. К примеру, использование шрифта брайля требует вынимать листы бумаги из прибора для письма по брайлю для прочтения написанного текста. Естественно, что с переходом на старшие ступени обучения учащиеся вырабатывают некоторый автоматизм рук и другие навыки, способствующие росту производительности (чтение написанного текста грифелем, не вынимая листа из брайлевского прибора), однако, потребность в большем количестве времени остается. Для усвоения большого объема информации, педагогу стоит разбивать ее на небольшие блоки.

Причины замедленного общего развития незрячих анализирует Л. Т. Сафиуллина. По ее мнению, проблемы вызваны малым и бедным запасом "...образных представлений, недостаточной упражняемостью двигательной

⁴Полякова Н. П. Проблема формирования универсальных учебных действий у слепых обучающихся //непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – 2017. – С. 1527-1534.

⁵Подколотина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения //Дефектология. – 2005. – №. 6. – С. 33-40.

сферы, ограниченностью освоенного пространства, меньшей активностью в познании окружающего мираб."

Недостаточность сенсорного опыта, нарушенная ориентация в пространстве в свою очередь приводит к ограниченности конкретных представлений об объектах окружающего мира, что существенно влияет на речевое развитие.

Для детей с нарушением зрения характерна такая особенность как вербализм. Под вербализмом в данном случае следует понимать определение, данное в Словаре Л. С. Выготского: "Употребление слов, за которыми не скрывается никакого смысла, содержания, значение которых остается пустым"⁷.

М. А. Клевцова⁸ подчеркивает, что вербализм порождается накоплением большого количества слов, не подтвержденных конкретным опытом. Множество информации, хранящейся в памяти слепых не систематизировано. Своей практической работой по обучению слепых и слабовидящих это подтверждает О. В. Кузнецова, Н. З. Абидова указывает на необходимость уточняющих бесед и рассказов, особенно при использовании коллективных форм работы с незрячими учащимися⁹.

Безусловно, представления, не основанные на достаточном количестве информации о предмете, его свойствах, таких как форма, цвет, место в пространстве, взаимосвязь с другими объектами окружающей среды, функция и предназначение, сами по себе достаточно неполны, фрагментарны, а часто искажены. В условиях дефицита знаний об окружающем мире, незрячие обучающиеся начинают переходить на

⁶Сафиуллина Л. Т. Коррекционно-педагогическая деятельность КАК основа формирования социально-значимых черт И качеств личности ребенка с патологией зрения //международный конгресс практиков инклюзивного образования. – 2016. – Т. 15. – С. 326.

⁷Авторский терминологический словарь Л.С. Выготского . 2014.. url: [https://vygotsky.academic.ru/14/%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC]

⁸Клевцова М. А., Демиденко О. П. Психолого-педагогические трудности социальной адаптации детей с нарушением зрения //Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 2. – №. 5. – С. 313-315.

⁹Кузнецова О. В. Особенности обучения слабовидящих детей (из опыта работы тифлопедагога) //Современные тенденции и перспективы развития доступного и качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2019. – С. 37-40. // Абидова Н. З. О конкретизации речи детей с нарушениями зрения //Педагогический журнал. – 2012. – №. 5-6. – С. 131-137.

ситуационные и эмоциональные связи, пытаясь тем самым компенсировать недостаток конкретных данных о свойствах объектов. Без педагогической коррекционной работы незрячему ученику крайне трудно, а порой невозможно восполнить дефицит входных данных о мире. Подробнее о решении указанной проблемы речь пойдет в §2.1.

Здесь же стоит особо отметить, что вербализм несет за собой серьезную трудность в освоении предмета история, затрудняя формирование объективных причинно-следственных связей у учащихся, препятствуя продуктивной работе по выделению главного и второстепенного, в целом, существенно снижая качество работы в контексте системно - деятельностного подхода.

Кроме того, незрячим свойственны некоторые специфические привычки, формирующиеся под воздействием вышеописанных факторов. Сафиуллина выделяет, например, такие как: давление на глаза, раскачивания в стороны, щелканье пальцами.

Сами по себе подобные поведенческие особенности если и не влияют на продуктивность во время обучения, то вероятно создают трудности во взаимодействии со зрячими сверстниками, осложняют командную работу, восприятие слепого в обществе, что в свою очередь оказывает прямое влияние на психологическое состояние учащегося. Это еще одна задача педагога, реализующего воспитательную функцию — создать необходимые условия, способствующие благоприятному психологическому климату на уроках истории и обществознания, в особенности, если речь идет о школах, в которых в одном классе обучаются слепые и слабовидящие дети.

Л. И. Солнцева и В. З. Денискина отмечают у незрячих боязнь совместной деятельности, пассивность и неуверенность. Слепой ребенок чаще зрячих предпочтет остаться в стороне, с готовностью согласится, чтобы его обязанности выполнил кто-то другой, кто сделает лучше. Исследователи

отмечают, что педагог должен моделировать ситуации, побуждающие учащихся к совместной деятельности¹⁰.

Следующей психолого-педагогической проблемой является коррекция самооценки незрячих и слабовидящих, выполняемая педагогом на основе ясного понимания своей роли. Преподаватель должен четко представлять себе конечный результат работы с детьми данной категории. Какие именно специальные умения и навыки он помогает развить своим ученикам, как его работа может повлиять на самосознание учащихся.

Солнцева и Денискина утверждают, что существует зависимость между мотивацией педагога, его оценкой успехов учащихся, знанием их способностей, понимания их возможностей и ограничений и психологическим статусом обучаемых им детей¹¹.

На самооценку слепых помимо объективных трудностей, возникающих вследствие зрительной депривации (большее количество времени на изучение и понимание предмета, преодоление фрагментарного восприятия информации об объекте, более низкая скорость чтения и письма и др.), может влиять и влияет педагогический подход, избранный учителем или воспитателем.

Достаточно большое количество материала, которое учитель должен проработать в условиях ограниченности времени, масштабные требования ФГОС по его усвоению при низкой мотивации педагогов могут подтолкнуть к поиску путей наименьшего сопротивления и уклонению от глубокого погружения в подбор методов устранения психолого-педагогических трудностей при работе со слепыми детьми, однако искусство преподавателя заключается как раз в обратном. Поверхностное отношение учителя, вкупе с желанием быстрых результатов может привести к серьезной деформации самооценки слепых учеников, тем более, что распространенным явлением среди детей с нарушением зрения изначально является ее существенная

¹⁰ Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. М.: Налоговый вестник, 2004. 320 с. С. 19.

¹¹ Там же. С. 189.

неадекватность¹². Причем, показатели самооценки могут колебаться от некорректно заниженной до слишком завышенной. К сожалению, ошибки и неграмотность педагога играют в формировании искаженного само восприятия у слепых далеко не последнюю роль¹³¹⁴.

И. В. Устинова считает, что отрицательные черты личности, присущие именно слепым порождаются искаженным отношением здоровых сверстников, сниженным познавательным интересом и недостатком социального опыта.

Устинова среди главных задач педагога, работающего с обучающимися с нарушением зрения выделяет: способность замотивировать, заинтересовать, раскрыть понятия об объектах¹⁵. Учитывая сходство образовательных программ в школах слепых и общеобразовательных учреждениях, она подчеркивает, что раздельное обучение слепых и слабовидящих является наиболее эффективным.

Клевцова и Демиденко к необходимым умениям незрячих, развиваемых педагогом относит сосредоточенность, переключаемость, устойчивость умение выделить главные признаки объекта.

Солнцева и Денискина утверждают, что главной психолого-педагогической проблемой обучения слепых является воспитание в ребенке умения анализировать ситуацию и самостоятельно решать стоящие перед ним задачи¹⁶.

Чтобы достичь подобных результатов, учителю придется найти баланс между завышенной требовательностью и неверием в возможности ученика. Неадекватным и непедагогичным будет требовать от слепых выполнения одинакового со зрячими объема заданий за то же самое время в том же самом качестве. С другой стороны, жалость, снисхождение, вызванное

¹² Там же. С. 161.

¹³ Там же. С. 33-34.

¹⁴ Там же. С. 209.

¹⁵ Устинова И. В. К вопросу об обучении слепых и слабовидящих детей // Педагогика: Материалы 57-й Международной научной студенческой конференции. – 2019. – С. 97-98.

¹⁶ Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. М.: Налоговый вестник, 2004. 320 с. С. 156.

незнанием реальных способностей незрячего приводит к противоположному подходу: педагог может завышать отметки, необоснованно снижать сложность заданий, вовсе игнорировать учащихся. Обе крайности не позволят раскрыть потенциал ребенка, выполнить поставленные во ФГОС задачи и удовлетворить образовательные потребности обучающегося.

При работе с категорией незрячих и слабовидящих особо важен индивидуальный подход. Гайдукевич С. Е. подчеркивает, что ограниченность социального и сенсорного опыта может быть частично нивелирована коррекционной педагогической работой — созданием личностно-ориентированных ситуаций, также способствующих формированию у старших школьников ценностных ориентиров¹⁷.

С другой стороны — отсутствие подобного рода педагогической работы приводит к прямо противоположному эффекту. Полякова отмечает, что для слепых подростков характерны эмоциональные переживания, вызванные неясностью целей и ролей в некоторых жизненных ситуациях¹⁸, равно как и завышенные требования к слабовидящим вызывают у последних излишнюю нервозность и подавленность¹⁹.

В данном контексте интересна работа А. А. Голиковой, исследовавшей мнение незрячих и слабовидящих подростков по вопросу качества их жизни²⁰.

Так, согласно полученным ответам респондентов, тотально незрячие чаще слабовидящих и частично зрячих считают, что в их жизнь вмешиваются болевые ощущения, а повседневная деятельность ограничивается проблемами со здоровьем в большей степени. Однако, при этом, полностью незрячие учащиеся указывают на то, что, во-первых, их собственное

¹⁷Гайдукевич С. Е. Коррекционная работа по развитию ценностных ориентаций незрячих и слабовидящих старшеклассников. – 1999. С. 15.

¹⁸Полякова Н. П. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У СЛЕПЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ //НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ. – 2017. – С. 1528.

¹⁹Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. М.: Налоговый вестник, 2004. 320 с. С. 33.

²⁰Голикова А. А. Качество жизни подростков с нарушениями зрения //Вестник психотерапии. – 2015. – №. 56. – С. 90-97.

эмоциональное состояние вмешивается в повседневную жизнь значительно меньше, чем у слабовидящих и частично слепых, а во-вторых, уровень своего здоровья они оценивают выше других категорий опрошенных.

Что касается преподавательской квалификации и сопровождения лиц с ОВЗ в образовательном процессе в целом, интересно отметить выводы Никулиной Г. В. и И. Н. Никулиной, согласно которым наиболее подготовлены для работы с учениками данной категории педагоги со стажем от 5 до 10 лет, имеющие дополнительное дефектологическое образование, а наименее подготовлены педагоги со стажем более двадцати лет без дополнительного дефектологического образования, работающие в школах, расположенных на территории поселков городского типа, обучающие незрячих и слабовидящих детей вместе с нормально видящими в условиях одного класса²¹.

Итак, выделив общие психолого-педагогические проблемы при работе со слепыми и слабовидящими детьми, обратимся к вопросу преподавания истории и обществознания детям с нарушением зрения.

Общественно-педагогические дисциплины несут в себе очень важную для слепых учащихся социализирующую функцию. Ранее описанные проблемы малого сенсорного опыта и знаний о мире существенно компенсируются академическим историческим материалом, особенно если он дополняется наглядностями, доступными для тактильного изучения.

Ситуации прошлого и методы их разрешения, изучаемые в курсе истории, биографии исторических деятелей, безусловно формируют и дополняют ценностные ориентиры обучающихся. Изучение хода войн, архитектуры исторических зданий, международных отношений в прошлом позволяет в некотором смысле конкретизировать представления о реальном мире.

²¹Никулина Г. В., Никулина И. Н. Актуальные проблемы сопровождения слепых и слабовидящих в образовательном процессе: подготовка кадров //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2020. – №. 195.

Задачи изучения истории и обществознания в курсе основной школы идентичны для учащихся с нарушением зрения и школьников без патологий, однако при обучении первых несколько различаются методы, применяемые для освоения необходимого объема материала.

В основе обучения истории и обществознанию используется системно-деятельности подход, подразумевающий достижение личностных, предметных и метапредметных результатов согласно ФГОС.

Исходя из выше изложенного, учитывая необходимость затрат большего объема времени на изучение предмета, в коррекционных школах для слепых предусмотрено выделение дополнительного года обучения. Следовательно, при разработке адаптированных образовательных программ необходимо предусмотреть наполнение каждого года образования соответствующим ФГОС содержанием. При этом в пояснительных записках отражаются коррекционные задачи, связанные со спецификой обучения лиц с нарушением зрения.

Таким образом, при обучении незрячих и слабовидящих истории и обществознанию главная психолого-педагогическая проблема состоит в организации коррекционной педагогической работы, целью которой является воспитание у учащихся умения решать возникающие жизненные ситуации, опираясь на собственные силы. Данная работа должна основываться на учете особенностей развития лиц с патологией зрения, к числу которых относятся:

Общее замедленное развитие личности;

Ограниченность сенсорного опыта и двигательной активности;

«Вербализм» — оперирование понятиями, не имеющими под собой объективной основы, искаженно отражающие действительность;

Замкнутость и наличие специфических привычек;

Усвоение информации небольшими блоками, потребность в большем объеме времени для ее обработки;

Необходимость все новые понятия иллюстрировать средствами, доступными для восприятия без опоры на зрение.

Данные свойства развития формируют в свою очередь особые образовательные потребности.

1.2. Особые образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения

По мнению Льва Выготского слепота есть не только дефект, минус, слабость, но и в каком-то смысле источник выявления способностей, плюс, сила (как это ни странно и ни похоже на парадокс!).

Изучив основные особенности развития детей с нарушением зрения, психолого-педагогические проблемы, обусловленные зрительной депривацией, возможно приступить к освещению темы особых образовательных потребностей, присущих обучающимся данной категории.

Российская Федерация является государством, ратифицировавшим Конвенцию "О правах инвалидов" и другие международные нормативно-правовые документы²². Конституция нашей страны гарантирует каждому ее гражданину право на образование²³. Права ребенка-инвалида в России отражены и закреплены в Семейном кодексе РФ, Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», «О государственной социальной помощи», «Об образовании в Российской Федерации», «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и т.д.²⁴.

²²Божков И. А. и др. Анализ возможностей совершенствования правового регулирования действующего порядка обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации в связи с подписанием и ратификацией Российской Федерацией Международной конвенции о правах инвалидов //Юридическая мысль. – 2013. – №. 1. – С. 59-64.

²³Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 г. № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. -2014. - № 31. - Ст. 4398.

²⁴Ахмеева А. Р. Законодательное обеспечение прав детей-инвалидов в России: историко-правовой аспект // ВЭПС. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonodatelnoe-obespechenie-prav-detey-invalidov>

И. В. Перевозникова отмечает, что на современном этапе развития законодательства образование инвалидов представляет собой часть системы общего образования, а международные правовые документы обязывают принявшие их страны признавать и обеспечивать принцип равных возможностей в получении образования всеми гражданами, включая инвалидов среди детей, молодежи и взрослых, на всех ступенях (начального, общего, среднего и высшего образования) ²⁵.

В то же время, сдвиг парадигмы, рассматривающей образование как услугу, предполагает, что качество и результативность ее должны оцениваться исходя из степени удовлетворения потребностей тех, кому эта услуга оказывается. Е. А. Семенова в контексте обучения незрячих и слабовидящих детей указывает на следующие критерии качественной образовательной услуги: формирование условий для приобретения учениками значимого, организованного и разнообразного опыта; культивирование независимости, компетентности и самостоятельности; использование индивидуального подхода, с применением эффективных методов коммуникации с участниками образовательного процесса²⁶.

Итак, формально сегодня Российское государство взяло на себя обязательства по обеспечению удовлетворения особых образовательных потребностей инвалидов, в том числе — детей с ОВЗ, в частности незрячих и слабовидящих. Рассмотрим далее важнейшие вопросы, касающиеся нашей темы, а именно: кого считать слепыми и слабовидящими и каковы их особые образовательные потребности.

В качестве основы для классификации детей с нарушением зрения в соответствии со степенью зрительной депривации в данной работе приведен подход В. З. Денискиной, согласно которому всех детей с нарушением

²⁵Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы // Вестник ТГПУ. 2012. №5 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsialnoe-obrazovanie-v-rossii-istoriya-sovremennost-i-pravovye-osnovy> // Там же.

²⁶Семенова Е. А. Дидактическая игра и чтение книг, как формы повышения познавательной активности незрячих и слабовидящих детей в условиях введения ФГОС/Е. А. Семенова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросьяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г.. -Верхняя Пышма, 2018.-С.232-237

зрения можно разделить на три основные категории — "незрячие", "слабовидящие" и "дети с пониженным зрением"²⁷.

К слепым относятся дети с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. В эту же группу относятся дети с более высокой остротой зрения (вплоть до ста процентов), у которых границы поля зрения лучше видящего глаза сужены до пятнадцати градусов по всем сторонам от точки фиксации²⁸. Слепые дети в подавляющем большинстве имеют остаточное зрение, которое однако, не может выступать в качестве основного источника информации об окружающем мире по причине его низкой остроты, узкого или вовсе отсутствующего поля зрения, нарушенного светоощущения и др. Для данной категории детей, как ни для каких других важно развитое осязание и умение воспринимать информацию на слух.

К слабовидящим относятся дети с остротой зрения от 0.05 до 0.4 на лучше видящем глазу с учетом коррекции с помощью очков. Данная категория обучающихся может быть разделена на несколько подкатегорий в зависимости от параметров, отражающих сохранность зрительного анализатора.

Так, например, к первой подкатегории можно отнести детей с остротой зрения от 0.05 до 0.09 на лучше видящем глазу. Безусловно, эти дети уже отличаются от слепых тем, что в качестве основного анализатора информации используют зрение, хотя его острота и довольно низка. Освоение учебного материала у таких детей серьезно затруднено, поэтому им требуются специальные офтальмо-гигиенические условия, к тому же, для них важна и эргономическая составляющая в организации учебной деятельности.

Дети второй подкатегории слабовидящих имеют остроту зрения на лучше видящем глазу от 0.1 до 0.2. Таким учащимся уже вполне возможно работать с обычным плоским шрифтом, однако это довольно уязвимая

²⁷Денискина В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями //Дефектология. – 2012. – №. 5. – С. 3-12.

²⁸ Там же.

группа детей. Во-первых, как правило, наряду с относительно низкой остротой зрения у них присутствуют множественные и довольно серьезные зрительные нарушения в виде частичной атрофии зрительного нерва, дальнозоркости высокой степени и пр. Во-вторых, каждому педагогу стоит уяснить, что основная проблема, требующая пристального педагогического внимания при работе с такими детьми — это угрожающая им высокая вероятность снижения или полной потери зрения в том числе при несоблюдении необходимых офтальмо-гигиенических условий.

К третьей группе слабовидящих относятся лица с остротой зрения от 0.3 до 0.4. Успешная и продуктивная работа во время всего образовательного процесса с сохранением зрения для таких детей также возможно только при соблюдении необходимых условий, в противном случае неизбежно ухудшение зрения и переход в другую подкатегорию обучающихся.

Дети с пониженным зрением — это учащиеся, острота зрения которых может составлять от 0.5 до 0.8, так же с учетом коррекции очками²⁹. Фактически, такие дети в основном учатся в условиях обычных массовых школ, однако, к сожалению, из-за отсутствия должного внимания к проблеме пониженного зрения им приходится со временем сталкиваться с прогрессирующим его снижением. Для них характерны такие заболевания как близорукость, астигматизм, дальнозоркость.

Итак, определив необходимые дефиниции, связанные с характером нарушения зрения, перейдем к формулировке особых образовательных потребностей, присущих всем выше описанным типам детей в общем и каждой подкатегории в частности.

Исходя из проблемы, вызванной низким познавательным интересом, нарушением работы зрения и искаженным восприятием информации об объектах и предметах, выявим первую, наиболее важную образовательную потребность — формирование у слепых и слабовидящих детей интереса к изучению окружающего мира, созданию ясной, отражающей реальность

²⁹ Там же.

картины путем приобретения и накопления сенсорного опыта. Данная особая образовательная потребность помимо возвращения познавательной активности со стороны ребенка должна включать в себя так же педагогическую работу по наполнению слов, понятий, представлений учащихся конкретным смыслом, по преодолению вербализма. Классические педагогические методы, основанные на использовании стремления подражать увиденному неработоспособны и неэффективны в случае слепых и отчасти слабовидящих детей. Акцент должен ставиться на алгоритмичное, целенаправленное формирование жизненных навыков, включая бытовые, на изучение таких коррекционных дисциплин как СБО и др. На уроках истории и обществознания жизненно-ориентированные ситуации с использованием знакомых понятий и обстоятельств улучшат качество усвоения материала, но только в том случае, если ученик подготовлен к их восприятию, пройдя соответствующий курс в рамках коррекционно-развивающих занятий, проводимых специалистами соответствующей квалификации.

В качестве второй важнейшей образовательной потребности лиц с нарушением зрения нужно отметить необходимость предметно-практических действий. Словесные рассказы на уроках истории должны дополняться вовлечением других органов чувств. С помощью осязания учащиеся могут рассматривать рельефнографические пособия, трехмерные макеты, а также участвовать в таких формах работы как: урок-квест, сценическая историческая постановка и др. Подробнее о практическом применении различных методов и средств будет говориться в § 2.1 и 2.3.

Третьей особой образовательной потребностью, работа над которой начинается, но не заканчивается на специальных коррекционных занятиях является развитие мимики и пантомимики. Элементы театрализованных заданий на уроках истории и обществознания способны смоделировать ситуации, в которых слепые и слабовидящие дети могут поупражняться в развитии выражения разных эмоций, умении вести диалог, учась при этом

верно отражать свои чувства с использованием жестов, выражения лица и позы тела.

Четвертая особая образовательная потребность — овладение умением ориентироваться в малом, большом, открытом и замкнутом пространстве. Безусловно, данная образовательная потребность должна быть удовлетворена путем обучения таких детей работе с тактильной тростью на занятиях по ориентированию, однако, не последнюю роль в преодолении страхов неизвестности и боязни пространства может сыграть работа на уроках истории и географии. Взаимодействие с историческими картами, тактильными и трехмерными наглядными пособиями способствует формированию у слепых более реалистичных представлений об объектах, присутствующих в окружающем их мире. Говоря о слабовидящих детях, стоит особо отметить, что хотя они и обладают весьма богатым запасом зрительных образов, часто по причине фрагментарности визуального восприятия образы эти искажены и не отражают правдивые черты предметов, существующих в реальности.

В качестве пятой особой образовательной потребности слепых и слабовидящих выделим у них формирование навыков социализации и развития коммуникативности.

Шестой особой образовательной потребностью является преодоление психологических аномалий (акцентуаций), вызванных зрительной депривацией. Отметим, например коррекцию неадекватной самооценки, избавление от разного рода тревожностей и преодоление иных психологических нарушений, возникновение которых, так или иначе связано с расстройством функций зрения.

Итак, выявив основные особые образовательные потребности незрячих и слабовидящих обучающихся, необходимо определить те педагогические условия, которые будут способствовать их удовлетворению.

И. В. Бирюкова³⁰ и Н.А. Сутугина³¹, опираясь на труды М. И. Земцовой³², выделяют несколько специальных требований к образовательным организациям, обучающим незрячих и слабовидящих. Дополнив оригинальный исследовательский подход некоторыми соображениями, сформулируем основные тезисы.

Такие учреждения должны:

1. Учитывать закономерности, присущие развитию детей с нарушением зрения.
2. Адаптировать образовательный процесс с учетом необходимости использовать сохранные возможности незрячих и слабовидящих.
3. Адаптировать или модифицировать содержание образования для удовлетворения особых образовательных потребностей учащихся этой категории.
4. Адаптировать временные рамки образовательного процесса (увеличение сроков обучения, перераспределение программного материала и др).
5. Использовать особые методы и формы работы (уменьшение числа учеников в классах, применение специальных офтальмологических и тифлотехнических средств, использование специальных учебных материалов в виде учебников с крупным шрифтом или выполненных шрифтом брайля, рельефнографических и тактильных пособий и др).

Г.К. Афлетунова в контексте введения ФГОС для детей с нарушением зрения к задачам коррекционных школ относит³³:

1. Выстраивание работы с учетом вариативности учебного плана, вторая часть которого наполняется блоком коррекционно-развивающих

³⁰Бирюкова И. В. и др. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ //Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках. – 2018. – С. 34-37.

³¹Сутугина Н. А. ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ //ББК 74.5 О-23 Под общей редакцией кандидата педагогических наук ВЗ Денискиной. – С. 43.

³²Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения/ М.И.Земцова. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.

³³Афлетунова Г. К. Особенности организации учебного процесса для детей с нарушениями зрения в рамках введения фгос // Современные тенденции организации образовательного процесса: от идеи к результату. – 2018. – С. 7-10.

дисциплин (адаптивная физическая культура, социально бытовая и пространственная ориентировка, охрана зрения, и др.), а так же внеурочной деятельностью по направлениям, предусмотренным ФГОС.

2. Создание специализированного школьного пространства в соответствии с тифло-эргономическими требованиями.

3. Наличие достаточного арсенала офтальмологического и тифлотехнического оборудования. Так, например, в помощь слабовидящим могут использоваться синоптофоры, амблиотренеры, офтальмоскопы, биоптроны и др. В качестве тифлотехнических средств предлагается использовать видеоувеличители, компьютеры с программным обеспечением, выводящим информацию на синтезатор речи, брайлевские принтеры и др.

4. Наличие у педагогов специального тифлопедагогического образования.

Таким образом, создание внутри специализированных коррекционных школ надлежащих условий должно способствовать удовлетворению всех особых образовательных потребностей учащихся с нарушением зрения. Рассмотрим далее некоторые важнейшие составляющие образовательного процесса, необходимые для решения описанных выше задач, стоящих перед образовательной организацией.

При работе со слепыми и первой категорией слабовидящих детей ведущими каналами восприятия информации являются осязание и слух. Необходимо подробнее остановиться на роли и методах развития осязания, а также на приемах, с помощью которых учащиеся могут грамотно воспользоваться им для освоения учебного материала.

В качестве определения "осязания" воспользуемся информацией Философской энциклопедии:

«осязание» – один из основных видов восприятия; чувство давления, испытываемое чувствительными нервными окончаниями, находящимися в коже и мышцах. Это чувство тесно связано с чувством предметного³⁴.

Незрячим осязание может помочь в сборе данных о предметах, их свойствах, таких как температура, фактура, плотность, характер поверхности и т.д. Однако осязание требует прямого, непосредственного контакта с объектом для его восприятия. Опосредованное взаимодействие может дать весьма отрывочные сведения, искажающие правдивый образ в памяти слепого.

О. А. Азова приводит следующее толкование "осязания":

"следствие тактильной, двигательной и температурной чувствительности"³⁵.

Автор указывает на то, что осязание является необходимым условием для получения незрячими пространственных представлений. Однако, признавая ведущую роль осязательного анализатора, следует отметить, что желаемых результатов можно достичь только при использовании специальных приемов и методик для его развития и использования. Рассмотрим подробнее порядок действий при исследовании незрячими учащимися объектов в учебных целях под руководством педагога.

Изучение любого предмета с помощью осязания должно проводиться в два этапа. На первом (общее, беглое изучение) преподаватель ставит руки ученика в начальную точку, обычно располагающуюся в верхней центральной части объекта, далее, руки ребенка свободно движутся, осматривая его без концентрации на деталях. На втором этапе следует проводить изучение с выделением главных признаков предмета.

³⁴Философский энциклопедический словарь. 2010.
[URL:https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2915/%D0%9E%D0%A1%D0%AF%D0%97%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%95](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2915/%D0%9E%D0%A1%D0%AF%D0%97%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%95)

³⁵ Азова О.А. роль осязательного восприятия в обучении детей с глубокими нарушениями зрения: : материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г.. -Верхняя Пышма, 2018.-С.63-70.

Что касается функций левой и правой руки, то, как пишет Азова, обычно правая рука является поисковой, а левая контролирует процесс обследования, но в случае изучения строго симметричных фигур обе руки движутся одновременно, начиная движение с верхней срединной точки подобно тому, как это происходит на этапе беглого осмотра объекта³⁶. Не следует забывать о необходимости словесного описания изучаемого объекта и систематичном, повторении педагогом учащемуся способов тактильного обследования. Независимо от возраста, преподаватель при возникновении затруднений, может взять руки ученика в свои и провести совместное знакомство с объектом, сопровождая процесс вербальными комментариями. Хотя, обычно при правильно выстроенной коррекционной работе в специализированных образовательных учреждениях слепые овладевают навыками осязательного обследования в начальной школе, преподавателю истории не стоит пренебрегать диагностикой умений ребенка и в случае необходимости корректировать его действия. К тому же, нередки случаи поступления в школу для слепых ученика, потерявшего зрение уже на этапе получения основного общего образования, никогда не посещавшего специальные коррекционные занятия с тифлопедагогом.

Для большей эффективности при создании реалистичных образов и представлений у незрячих и слабовидящих Азова рекомендует проводить повторное изучение объекта через некоторое время, а также выполнять сравнительный анализ, в ходе которого учащийся сопоставляет ранее изученные (знакомые) и незнакомые предметы.

Разумеется, для овладения развитым в достаточной степени осязанием незрячему потребуется весьма натренированный ладонно-кистевой аппарат, что достигается занятиями лепкой, аппликацией и другими видами работ³⁷.

³⁶ Там же.

³⁷ Там же.

Все выше описанные теоретические положения по развитию осязательных умений находят свое применение в работе с тактильными пособиями на уроках истории, к которым относятся:

- реальные объекты (орудия труда прошлого, артефакты и др);
- трехмерные копии реальных объектов;
- двумерные тактильные изображения, выполненные с помощью технологии формования на полимерных материалах;
- изображения, выполненные с помощью приборов для рисования различных видов и др.

Активное использование наглядностей на уроках истории в сочетании с наполнением полученных тактильным путем данных вербальным смыслом, способны сформировать основу, на которой может строиться конструирование приближенной реальной картины мира у учащихся с нарушенным зрением или полной слепотой. Однако роль осязания далеко не ограничивается работой с наглядными материалами. Основное назначение навыков тактильного восприятия заключается в овладении и активном использовании учащимися системы брайля.

Система рельефно-точечного шрифта, изобретенная Луи Брайлем, используется в школах для детей с нарушением зрения:

- во-первых, как способ сохранить остаточное зрение у лиц, им обладающих, путем разгрузки зрения с отказом от использования плоского шрифта в качестве основного;
- во-вторых, как единственно возможная система знакового обозначения для тотально и частично слепых детей, не имеющих возможности использовать систему плоскопечатного письма ни в какой степени.

К условиям успешного овладения умениями чтения и письма по шрифту брайля относятся: наличие навыков восприятия пространства и развитая координация, и, что особо важно — сформированная на достаточном уровне тонкая моторика.

А. Н. Шеповальников, Е. И. Гальперина и Л. Г. Кацап в своем исследовании, посвященном организации системной деятельности мозга у незрячих высказывают весьма интересное предположение, согласно которому слабовидящим школьникам изучение шрифта брайля дается сложнее и происходит медленнее³⁸. Это явление объясняется тем, что отделы коры головного мозга у детей с остаточным зрением продолжают обрабатывать информацию, поступающую через зрительный анализатор, тогда как у давно ослепших или слепых с рождения те же самые структуры мозга перестраиваются на обработку тактильных сигналов³⁹. Хотя, авторы справедливо отмечают, что сегодня у многих незрячих имеются общие поражения мозга, а не только зрительных отделов. Это обстоятельство исключает наличие такого рода мозговой пластичности.

Итак, на основе выше сказанного можно сделать вывод о необходимости развития тактильного восприятия у незрячих и слабовидящих как важнейшего условия удовлетворения первых четырех особых образовательных потребностей учащихся, относящихся к указанной группе, описанных выше. Далее будут рассмотрены потребности в социализации и развитии коммуникативной и преодолении психологических проблем, вызванных зрительной депривацией.

Говоря о потребности в социализации, следует особо отметить уязвимость детей с проблемами зрения перед возникновением у них состояния одиночества. Низкая пространственная мобильность, изначально неразвитые навыки подражания могут привести к замкнутости и отчужденности от общества. Под социализацией в данном контексте будет пониматься процесс установления социальных связей. Рассмотрим 3 основных направления социализации и связанные с ними задачи, описанные И. В. Бирюковой в сотрудничестве с коллективом авторов.

³⁸Шеповальников А. Н., Гальперина Е. И., Кацап Л. Г. Особенности организации системной деятельности мозга у незрячих школьников //Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2008. – №. 3 (Педагогика).

³⁹ Там же.

Первое: слепой или слабовидящий ребенок должен быть способен эффективно взаимодействовать с людьми в системе межличностных отношений.

Второе: моделирование жизненных ситуаций в образовательном процессе позволит расширить бытовой и социальный опыт, так необходимый для лиц с нарушением функций зрения.

Третье: ясное понимание своих социальных ролей и ролей окружающих способствует социальной и трудовой адаптации⁴⁰. Трудно переоценить роль уроков истории и обществознания в работе по этим трем направлениям.

Никакая социализация невозможна без развития умения вступать в коммуникацию. Все гуманитарные дисциплины дают широкий простор для педагогической деятельности по развитию навыков коммуникативности учащихся. К примеру, на уроках истории и обществознания можно использовать игровые и театрализованные методы подобно тому, как это делается в начальной школе. С. И. Киселева, например, описывает игру-драматизацию как средство коррекции, поскольку ее участникам приходится отражать позицию изображаемого ими героя не только словами, но и интонацией в совокупности с эмоциями⁴¹. То же самое можно сказать о коррекции психологических проблем.

Подростки, в общем и незрячие и слабовидящие в частности подвержены психохарактерологическим нарушениям, которые И. П. Волкова и А. А. Васильева характеризуют как акцентуации⁴². Так, согласно исследованию ученых, среди незрячих встречается стремление к

⁴⁰Бирюкова И. В. и др. Социализация детей с нарушенным зрением //Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках. – 2018. – С. 36. // Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006

⁴¹ Киселева, С. И. Развитие коммуникативных навыков у слабовидящих школьников [Текст] / С. И. Киселева // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 82-88

⁴²Волкова И. П., Васильева А. А. Изучение акцентуаций характера подростков с нарушением зрения //Информационно-образовательное пространство особого ребенка. – 2016. – С. 58-61.

эмансипации, очевидно вызванное чрезмерной опекой со стороны взрослых, что может выражаться в конфликтах с родителями, педагогами и воспитателями. Кроме того, некоторому числу незрячих свойственна повышенная чувствительность и тревожность. Акцентуации свойственны и подросткам из группы слабовидящих, однако среди незрячих эти проявления чаще носят характер пограничных состояний, тогда как у первых они обычно являются проявлением нормального подросткового поведения. Н. П. Прокопенко также отмечает, что для детей с более серьезными зрительными нарушениями в большей степени характерно наличие различных видов тревожности⁴³. Кроме того, для этой категории свойственна заниженная самооценка.

Итак, в ходе исследования особых образовательных потребностей незрячих и слабовидящих детей можно выделить шесть основных положений:

1. Потребность в развитии сенсорной сферы.
2. Потребность в предметно-практических действиях в ходе образовательного процесса.
3. Потребность в развитии мимики и пантомимики.
4. Потребность в овладении навыками пространственной ориентировки.
5. Потребность в формировании навыков социализации и коммуникативности.
6. Потребность в преодолении акцентуаций, вызванных зрительной депривацией.

⁴³Прокопенко Н. П. Изучение личностных проблем слепых и слабовидящих детей на примере коррекционного образовательного учреждения //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №. 10-2 (64).

1.3. Особенности организации образовательного процесса в малокомплектной школе

Феномен малокомплектной школы (далее МКШ) весьма своеобразен. В России от 60% до 70% школ являются малокомплектными⁴⁴, то есть, это большая часть школ в нашей стране. Между тем, весьма нелегко дать формальное определение, в достаточной степени отражающее все аспекты деятельности такого рода организаций. В главном законе страны, регулирующем образовательную деятельность на всей ее территории — законе "Об образовании" такого понятия нет. З. Б. Ефлова, исследуя вопрос дефиниции "Малокомплектная школа", отмечает наличие термина "Малокомплектная образовательная организация" в Законе "Об образовании" республики Карелия⁴⁵ и других документах. Однако, как отмечает исследователь, ни одно из представленных определений не отражает педагогическую составляющую. Автор формулирует следующее собственное понятие МКШ:

"...это государственные и муниципальные общеобразовательные организации различных типов и видов, работающие на удовлетворение образовательных и социокультурных потребностей обучающихся, их родителей/законных представителей, запросов сферы производства и местного сообщества через реализацию образовательных программ дошкольного, начального, основного, среднего общего образования и дополнительного образования; функционирующие в условиях малочисленного состава обучающихся и педагогов, меньшего количества групп и классов-комплектов, обучающихся одного возраста и реализующие образовательные технологии совмещенного/совместного обучения и воспитания, неурочные, дистанционные и иные традиционные и инновационные технологии и формы организации образовательного

⁴⁴Ефлова З. Б. Малочисленная малокомплектная школа России: понятие и признаки // Педагогика сельской школы. - 2019. - № 2 (2). - С. 5-24.

⁴⁵ Закон Республики Карелия «Об образовании». Принят Законодательным Собранием Республики Карелия 19 декабря 2013 года (в ред. Законов РК от 14.12.2018 № 2319-ЗПК). Сайт Законодательного Собрания Республики Карелия [Электронный ресурс]. - URL: http://www.karelia-zs.ru/zakonodatelstvo_rk/prav_akty/1755zrk/ (Дата обращения: 04.11.2019).

процесса в разновозрастной группе обучающихся, индивидуального обучения; действующие в обстоятельствах территориально географической удаленности и труднодоступности ближайших образовательных организаций, учреждений культуры и социальной сферы; являющиеся значимым (зачастую, основным) фактором социального, культурного, экономического благосостояния и развития - выполняющие миссию социально-культурного центра территории"⁴⁶.

В. В. Обухов приводит в своей работе схожее, но более краткое определение МКШ: "Под малокомплектной сельской школой понимается общеобразовательное учреждение без параллельных классов, с малым контингентом учащихся, расположенное в сельском или приравненном к нему населенном пункте, в котором предусматривается объединение классов в разновозрастные классы-комплекты в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами"⁴⁷.

Значительное число признаков в приведенных определениях относится к МКШ как к сельской школе, осуществляющей свою деятельность вдали от больших городов, культурных центров, по сути самой выступающей в качестве ядра развития культуры и образования для местного населения.

Однако, рассматривая специфику работы с незрячими и слабовидящими детьми в образовательной среде коррекционной МКШ, следует отметить что таким организациям несвойственны характеристики, относящиеся к сельским школам. Остановимся подробнее на свойствах, присущих как коррекционным, так и общеобразовательным МКШ.

Во-первых, организации этого типа функционируют с меньшим составом учеников и учителей. Официально закреплённых нормативов в РФ

⁴⁶Ефлова, З. Б. Об актуальности определения понятия «малокомплектная школа» [Электронный ресурс] // Непрерывное образование XXI век. - 2017. - № 1 (17). - URL: <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2017.3410>. (Дата обращения: 04.11.2019). // Ефлова, З. Б. Современная малокомплектная школа России и Карелии [Текст] : научно-методическое пособие / З. Б. Ефлова, Е. А. Сергина, Г. Г. Столяров ; под общ. ред. З. Б. Ефловой ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. Гос. бюджет.образован учреждение высш. проф. образования Пет-розавод. гос. ун-т. - Петрозаводск : ИП Марков Н. А, 2018. - 56 с.

⁴⁷Обухов В. В. Концепция развития малокомплектных школ России //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №. 11.

по количеству обучающихся в МКШ нет, но, исходя из выше приведенного понятия — в таких школах осуществляется применение технологий "совмещенного/совместного обучения и воспитания". На практике это означает, что в одной учебной аудитории под руководством одного учителя одновременно занимаются несколько классов, осваивающих различные образовательные программы. При этом, количество учеников в классе меньше чем в массовой общеобразовательной школе.

Что касается так называемого разновозрастного или совмещенного обучения, то здесь на первый план выходит понятие — "Класс-комплект". Обычно применимое к традиционным школам оно означает класс в устоявшемся понимании этого слова, относительно же МКШ, по мнению Ефловой — это объединение учащихся разного возраста, обучающихся по различным учебным планам и образовательным программам⁴⁸. При этом, в законе отсутствуют какие-либо ограничения на количество объединяемых классов. Фактически, ни что не препятствует руководству организации принять решение об обучении двух, трех и более классов в условиях одного класса-комплекта. Ефлова отмечает, что данное явление в образовании является следствием введения в России нормативно-подушевого финансирования⁴⁹.

Н. Н. Трегубова⁵⁰ указывает, что МКШ как массовое явление появились в сельской местности СССР в пятидесятые годы двадцатого века с началом оттока граждан из деревни. Именно в это время возникает потребность в объединении нескольких классов в один. Однако, несмотря на данное обстоятельство, сельская школа сохраняет свою специфику в виде особой структуры образовательного процесса, ориентированного на совмещение получения всеобщего школьного образования и начальных профессиональных навыков сельскохозяйственного труда. В шестидесятые

⁴⁸Ефлова З. Б. Малочисленная малокомплектная школа России: понятие и признаки // Педагогика сельской школы. - 2019. - № 2 (2). - С. 5-24.

⁴⁹ Там же.

⁵⁰Трегубова Н. Н. О малокомплектных и малочисленных школах России: историко-теоретический аспект //Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10. – №. 9.

годы ситуация меняется в сторону отказа от присущей сельским школам ориентированности на сельский труд и культуру. МКШ переходит на унифицированные учебные планы, характерные для городских школ. В начале восьмидесятых годов правительство вернулось к идее поддержки МКШ, но после распада СССР, сельские, как и городские школы переживали серьезный кризис. Сегодня, в условиях рыночных реалий финансирование малокомплектных школ переведено на выше упомянутый нормативно-подушевой принцип.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе такого явления как "малокомплектная школа" находятся экономические, а не педагогические соображения. Рассмотрим далее трудности, возникающие в работе малокомплектных школ.

Первой характерной для МКШ трудностью является необходимость работы в совмещенных классах (классах-комплектах). Е. А. Сергина и Г. М. Янюшкина отмечают, что при проведении уроков в таких классах более половины учителей затрудняются четко обозначить цели и задачи урока⁵¹. Это размывает саму суть занятия, что приводит к его формализации. В итоге педагог погрязает в текущих проблемах слабых учеников, побуждая более сильных просто выполнять больший объем заданий, а глубокая проработка нового материала в таком формате при использовании традиционных методов практически невозможна. Учителя пытаются компенсировать сложившуюся ситуацию увеличением числа дополнительных занятий во внеурочное время, что приводит к добавочной нагрузке на учеников и учителей, последние в итоге приобретают синдром эмоционального выгорания, и качество образовательного процесса по итогу снижается. Это особенно справедливо, если учесть, что проведение совмещенных уроков в двух и более классах вынуждает учителя готовить не 3-4 урока как у его городского коллеги, а 8-12 каждый день. Однако, рабочий день педагога

⁵¹Сергина Е. А., Янюшкина Г. М. Природа и содержание основных дидактических затруднений учителей малокомплектной школы //традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе. – 2018. – С. 99-118.

МКШ на этом не заканчивается. Ю. В. Воронина отмечает, что тот же самый учитель ведет вдобавок еще и несколько направлений внеурочной деятельности. Как исход, по ее данным, 87% педагогов МКШ имеют выше упомянутый синдром эмоционального выгорания, что ко всему прочему препятствует их профессиональному росту, так как учиться чему-то новому им просто некогда⁵². Совмещенные уроки помимо того, по мнению более половины опрошенных педагогов создают сложности во фронтальной работе с классом. Даже 5-10 человек трудно вовлечь в общую дискуссию, а затем еще сложнее оценить вклад каждого. Но самым частым испытанием для учителей, ведущих уроки в классах-комплектах (92.2% опрошенных) является учет и распределение урочного времени. Лавируя между несколькими классами, педагог сбивается с ритма, заданного изначальным планом урока.

В ходе анализа научной литературы по данной проблеме было выявлено две основных причины подобных затруднений: во-первых, традиционная классно-урочная система в условиях МКШ должна модернизироваться. Попытки выстроить образовательный процесс в рамках классического ее варианта неработоспособны в принципе. Во-вторых, учителя МКШ остро нуждаются в методических пособиях с конкретными указаниями, в соответствии с которыми возможно либо воссоздать структуру традиционного урока, подходящего для МКШ, либо вовсе сменить урок как форму работы с учащимися на что-то иное. Следует, однако учитывать, что даже при наличии такого рода методических пособий, уникальных разработок и полноценных, доказавших свою эффективность педагогических технологий, образовательная организация обязана учитывать требования ФГОС при планировании своей учебной деятельности. Как справедливо отмечает Н. В. Байгулова, учитель может использовать различные

⁵²Воронина Ю. В. Анализ основных затруднений педагогов сельской школы при реализации ФГОС общего образования //Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – №. 2. – С. 258-267.

педагогические технологии в своей деятельности, но лишь эпизодически, так как содержание образования главнее технологической части⁵³.

Говоря о частных трудностях преподавания истории в классах-комплектах, стоит отметить мнение и опыт К. В. Скворцова, согласно которому самостоятельное изучение школьниками исторического материала таит в себе серьезную проблему, суть которой в недостаточном опыте школьника, находящегося на стадии стихийного исторического самоопределения⁵⁴. Предоставленный сам себе, ученик в итоге, не имея возможности воспринять материал сквозь призму взгляда учителя, воспринимает его с подачи средств массовой информации и Интернета.

Итак, выше было раскрыто понятие МКШ, описаны основные особенности и трудности в ее деятельности в контексте темы данного исследования. Далее следует рассмотреть приемы и методы организации уроков, а также образовательные технологии и дополнительные инструменты, используемые в работе учреждений такого рода.

Начать освещение материала этой части исследования стоит с понятия "Урок", его видов применимо к теме данной работы.

С. И. Смирнова приводит детальное определение "урока", ссылаясь на А. А. Бударного. Выделив главную мысль, стоит охарактеризовать урок как организационную форму обучения, при которой учитель на протяжении определенного отрезка времени руководит познавательной деятельностью класса в целях решения образовательных и воспитательных задач⁵⁵.

Среди главных признаков урока Смирнова отмечает, что он предназначен для учащихся одного возраста и примерно одинакового уровня их подготовки, посвящен какому-то конкретному предмету. Автор отмечает,

⁵³Байгулова Н. В. Педагогические условия эффективного функционирования сельских малокомплектных школ //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 1 (166).

⁵⁴Скворцов К. В. Обучение на уроках истории и обществознания в малокомплектных классах: индивидуальный подход и трудности преподавания //детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – 2021. – С. 386-392.

⁵⁵Смирнова С. И. Традиционные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе //традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе. – 2018. – С. 8-34.

что, согласно другим исследованиям, в МКШ классно урочная система не является оптимальным способом организации учебной деятельности, но зачастую используется именно она⁵⁶.

Как отмечалось выше, в МКШ наиболее распространен совмещенный урок. Смирнова считает, что совмещенные уроки должны проводиться по таким предметам как "Музыка", "Физическая культура", "Изобразительное искусство" и т.д. Разумеется, в реалиях МКШ, как отмечалось выше, господствует экономический, а не педагогический подход решения этого вопроса.

Среди видов совмещенных уроков автором выделяются три основных: урок изучения нового материала во всех совмещенных классах; урок изучения материала в одном и закрепления в другом; урок закрепления материала во всех классах. Независимо от вида урока, совмещенным занятиям свойственна самостоятельная работа учащихся, Объем которой будет зависеть от необходимого объема очной работы с другим/другими классами; жесткий хронометраж учебного времени, в течение которого учащиеся выполняют самостоятельные задания, дают ответы, учитель проводит организационную часть или объясняет новую тему; широко распространена практика использования раздаточных материалов.

Традиционным форматом совмещенного урока является схема, согласно которой учитель вначале дает задание одному классу, затем работает с другим, после чего дает задание второму и переключается на первый для подведения итогов. При подобном способе построения урока, без дополнительной педагогической проработки неизбежны существенные потери времени. Частичное решение данной проблемы заключается в разработке карточек с заданиями для самостоятельной работы, отвечающими следующим критериям: уровень сложности заданий должен строго соответствовать уровню текущей подготовленности ученика; текст заданий должен быть четким, ясным; объем выполняемых заданий не должен

⁵⁶ Там же.

превышать способности обучающегося. В целом, исследователи повышения эффективности МКШ сходятся в том, что традиционный урок, применяемый в школе со стандартной наполняемостью классов не подходит для МКШ. Рассмотрим подробнее эту позицию.

В. В. Обухов предлагает разрабатывать программы и УМК, ориентированные на взаимную интеграцию учебных предметов, на комплексность научного знания, использующие различные образовательные технологии: модульные, разновозрастные, интегральные и т.д. В похожем ключе предлагает решать проблемы совмещенных уроков Б. М. Доцанова. Автор указывает, что в статье идет речь о начальной школе, однако, по ходу изложения материала, она затрагивает и специфику средней⁵⁷. Суть подхода заключается в группировке некоторых тем, относящихся к различным дисциплинам в один блок, преподаваемый как отдельный предмет. По ее мнению, такой подход помимо формирования целостного восприятия мира у школьников позволяет еще, и высвободить часы для изучения других предметов. О. А. Бокова и другие подчеркивают необходимость наличия вариативного учебного плана для классов-комплектов и смещения акцента в сторону внеурочной деятельности, состоящей из факультативных занятий на основе модульной структуры⁵⁸. О. С. Жирова предлагает создавать временные кооперации учеников на совмещенных уроках⁵⁹. В качестве примера она приводит совмещенный урок обществознания в пятом и шестом классах, на котором объединены темы семьи и потребностей человека. По ее мнению, ученики шестого класса могут быть задействованы как помощники учителя, объясняя пятиклассникам, какие потребности способна удовлетворить семья.

⁵⁷Доцанова Б. М. Интеграция обучения в малокомплектной школе. – 2012.

⁵⁸Бокова О. А., Волохов С. П., Шамарина Е. В. Актуальные направления развития малокомплектной сельской школы в современном образовательном пространстве //Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №. 3 (58).

⁵⁹Жирова О. С. Технология разновозрастного обучения на уроках обществознания и права в малокомплектной сельской школе //Актуальные проблемы истории, политики и права. – 2018. – С. 116-119.

Стоит отметить, что при анализе проблемы, публикации, посвященные вопросу преподавания истории и обществознания практически не встречаются. Среди имеющихся выражена однотипная позиция, изложенная в статье О. С. Жировой. Из изложения предлагаемой методики абсолютно невозможно выявить рабочих методов, характерных например для уроков истории в том же пятом и шестом классах, когда пятый класс занят изучением истории древнего мира, а шестой — всеобщей истории средних веков или истории России.

В завершение стоит указать образовательные технологии, рекомендуемые к применению в условиях МКШ. К таким технологиям относятся: технология проблемного обучения, технология «сторителлинг», метод кейсов (моделирования реальных ситуаций), технология тьюторского сопровождения. Применение перечисленных образовательных технологий в контексте преподавания истории и обществознания в условиях малокомплектной школы нуждается в дальнейшем исследовании.

Таким образом, в условиях сегодняшней образовательной ситуации в России, можно сделать некоторые выводы об особенностях организации образовательного процесса в среде МКШ:

Во-первых, основанием существования МКШ выступает экономический аспект — следствие введения в РФ принципа нормативно-подушевого финансирования;

Во-вторых, сегодня практически отсутствуют специализированные УМК и методические пособия, предназначенные для использования в МКШ, что приводит к попыткам педагогов сохранить привычную классно-урочную систему в неподходящих для этого условиях. Впрочем, вопрос о целесообразности классно-урочной системы в МКШ тоже остается дискуссионным;

В-третьих, подавляющее большинство исследований по данной теме носят теоретический характер, а практические рекомендации, хоть и представляют ценность, все же относятся к решению частных педагогических

задач, но не могут даже частично претендовать на универсальный характер и должны использоваться учителями МКШ на свой страх и риск, под свою личную ответственность.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

«Учиться и жить есть одно и то же»

Николай Иванович Пирогов

Принципы и накопленный опыт тифлопедагогической науки позволяют эффективно решать задачи обучения детей с нарушением зрения. Коррекционные школы для слепых и слабовидящих так же накопили большой практический арсенал методик. Однако, время не стоит на месте и сегодняшний день диктует свои требования к модернизации инструментария, используемого в работе с лицами указанной категории.

Речь идет, во-первых, о необходимости внедрения новых технических средств. Во-вторых, о неизбежности учета современной ситуации в сфере коррекционного образования, подобно малочисленным сельским школам переведенного в некоторых регионах России на принцип нормативно-подушевого финансирования. Перевод школ для слепых в статус МКШ влечет за собой множество весьма неоднозначных последствий. Перед руководством образовательной организации, учителями, учениками и их родителями встают новые вопросы, решение которых во многом зависит от готовности всех заинтересованных сторон искать целесообразные варианты, используя все приемлемые для этого инструменты.

Целью данной главы является подробное рассмотрение приемов, методов и средств, позволяющих в некоторой степени реализовать педагогические условия преподавания истории и обществознания незрячим и слабовидящим в условиях малокомплектной школы.

2.1. Использование специализированного наглядного материала в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением

Использование наглядного материала — сегодня распространенный элемент в работе большинства педагогов. Для классического урока в общеобразовательной школе отсутствие презентации на экране, исторических и географических карт, другого рода иллюстраций может говорить либо о плачевном материальном положении образовательной организации, либо указывать на недостаточную квалификацию преподавателя. Наглядный материал существенно повышает запоминаемость информации, а активная работа с ним — эффективность обучения в целом.

А.З. Гусейнов и Г.Д. Турчин, исследуя развитие подходов к пониманию принципа наглядности в образовании, ссылаются на К.Д. Ушинского, считавшего наглядность важным условием для развития логического мышления учащихся, и получения ими полноценных знаний⁶⁰.

Актуальность использования наглядности на уроках в школах, осуществляющих образовательную деятельность незрячих и слабовидящих детей в каком-то смысле даже более обоснована. Это один из способов реализации особых образовательных потребностей учащихся, т.к. ослабленное зрение или его тотальное отсутствие в значительной степени обедняют сенсорную сферу ребенка. Школа является для незрячего проводником в мир представлений о реальных объектах. Формирование этих самых представлений само по себе невозможно, оно возникает при соприкосновении с предметами, оставляющими в памяти изучающего их субъекта некоторый отпечаток. Воображение формируется под воздействием работы с наглядными, доступными для восприятия объектами, образы которых в дальнейшем культивируются в процессе мыслительной деятельности. Логично предположить, что без специальной работы по

⁶⁰ Гусейнов А. З., Турчин Г. Д. Развитие принципа наглядности в истории педагогики //Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – Т. 7. – №. 1. Известия Саратовского университета. 2007. Т. 7. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1

наполнению памяти слепых и, отчасти слабовидящих детей богатой коллекцией правдивых образов, ожидать развитого воображения, отражающего адекватную картину окружающего мира, не приходится. Кроме того, наглядные материалы для слепых полезны еще и как один из вспомогательных инструментов для формирования пространственного мышления. Понимая форму, позицию, функции и связь объекта с другими объектами, незрячий может моделировать в воображении ментальную карту какой-либо пространственной зоны.

Существующие на сегодняшний день наглядные материалы, используемые для обучения слабовидящих и незрячих, согласно классификации Е. Н. Подколозиной можно разделить на семь основных типов:

1. Натуральные.
2. Объемные.
3. Дидактические игрушки.
4. Изобразительные наглядные материалы.
5. Наглядные материалы графического плана.
6. Символические наглядные материалы.
7. Рельефные наглядные пособия.

Остановимся более подробно на описании каждой из групп и требований, предъявляемых к наглядностям, использующимся в работе учащихся с ослабленным зрением или без оно⁶¹.

К натуральным наглядностям относятся непосредственно объекты реального мира. Например, животные, фрукты и овощи, предметы повседневного использования. Среди наглядного исторического материала к этой группе можно отнести, например, кости мамонта, фрагменты черепов, посуду, орудия труда, одежду, украшения, наградные знаки и др. Натуральные наглядности наиболее эффективны для использования, хотя,

⁶¹Подколозина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения //Дефектология. – 2005. – №. 6. – С. 33-40.

очевидно, что невозможно ограничиться лишь такого рода материалом по множеству причин. Невозможно продемонстрировать незрячему, к примеру, здания башен Московского Кремля, или каравеллу в полную величину, да еще изучив при этом различные детали, имеющие значение, исчезнувшие виды животных и пр.

Безусловно, в ходе учебной деятельности ни все объекты реального мира могут выступать в качестве натуральной наглядности, нужного эффекта можно добиться, подбирая наглядный материал с учетом особых характеристик, в число которых входят яркий окрас, способствующий зрительному восприятию объекта лицами с ослабленным зрением и доступная для изучения и восприятия форма.

Ко второй группе — объемные наглядные материалы можно отнести различного рода макеты, включая новое явление — модели, изготовленные с использованием 3D-принтеров. Макеты, муляжи и модели уступают натуральным, не передавая весь колорит, присущий объекту в его первоизданном виде, однако они устраняют недостатки, присущие наглядностям первой группы. К примеру, муляжи в отличие от натуральных объектов проще хранить, они всегда неодушевленные, что освобождает от многих забот по поддержанию их существования и упрощает их изучение незрячими: гораздо проще исследовать искусственную птицу, змею или акулу. В отличие от дидактических игрушек, к наглядностям второй группы предъявляется строгое требование — четко и достоверно передавать основные признаки оригинального объекта с учетом пропорций и верного соотношения составляющих частей наглядности между собой.

Дидактические игрушки — третья группа наглядных материалов в отличие от объемных (макетов, моделей и др.) могут использоваться в процессе игры. Они, как правило, менее дорогостоящи, с их помощью (особенно в начальной школе) гораздо проще воссоздать картину взаимосвязи изучаемого объекта с иными. Однако, эта категория может быть лишена важных деталей, не имеющих особого значения с точки зрения

производителей, но важных для решения образовательных задач. Особо интересны в этом сегменте наглядностей, как показывает практика, применимо к урокам истории — игрушки из категории "транспорт" и "оружие".

Что касается четвертой и пятой групп, отметим, что к изобразительным относятся иллюстрации всех видов, представляющие собой статические изображения, видеоматериалы, а к графическим — таблицы, планы и схемы. При подборе материала данной категории важно учитывать степень нарушения зрения учащихся, от этого будет зависеть необходимый размер деталей изображаемого объекта. В любом случае, для восприятия слабовидящими детьми более пригодны цветные иллюстрации, имеющие в своем составе красный, оранжевый и желтый, нежели черно-белые или насыщенные темными цветами в роде темно-синего или темно-зеленого. В любом случае, вся графика, используемая в качестве демонстрационного, наглядного материала должна передавать наиболее существенные признаки объекта и быть доступной для восприятия настолько, насколько это возможно.

Исторические, географические и иные карты, относятся к шестому типу наглядных пособий — символические наглядные материалы. Их применение требует весьма основательной подготовки, как педагога, так и обучающегося. В отличие от пяти выше описанных, работа с символическими наглядностями базируется на наличии развитой способности к абстракции.

Материалы этой категории так же нуждаются в адаптации для применения в обучении слабовидящих школьников. В основном, критерии допустимости использования таких наглядностей совпадают с предъявляемыми требованиями ко всем видам графических и изобразительных материалов.

Седьмая группа — рельефные наглядные пособия используется в основном в работе со слепыми, однако, ее так же важно применять для

слабовидящих с низкой остротой зрения. Она включает в себя виды наглядностей, относимые к четвертому, пятому и шестому, выполненные с использованием технологий, придающих этим изображениям способность быть доступными для осязания. В частности, в эту категорию можно включить: рельефно-точечные, барельефные и горельефные иллюстрации, а также, символические наглядности (карты, схемы, таблицы, планы), изготовленные в этом формате⁶².

В целом, критерии пригодности к использованию материалов этой группы схожи с относящимися к объемным наглядностям, однако, существуют и конкретные принципы, учитываемые при разработке пособий этого вида. Ю. И. Петров и Е. Н. Руцкая, подробно исследовавшие вопросы изготовления и применения наглядных рельефных пособий, выделяют следующие характеристики, учитываемые при изготовлении рельефных наглядностей: изображение должно наиболее четко отражать самые существенные признаки объекта и опускать те его свойства, которые не несут смысловой или функциональной нагрузки; составляющие единое целое части изображаемого объекта, должны быть отделены друг от друга так, чтобы при тактильном восприятии было возможно воспринять их, составив ясное представление о деталях; структура изображаемого объекта должна быть отчетливо выраженной⁶³.

Далее стоит остановиться на особенностях практического использования описанных выше видов наглядностей.

В разделе, посвященном базовым тифлопедагогическим методам говорилось о важности словесного описания всех действий учителя. Этот прием так же необходим для внедрения тифлопедагогических методов второй группы. Словесное сопровождение может оказаться неэффективным, если педагог при описании изучаемого объекта использует незнакомые

⁶²Петров Ю. И., Руцкая Е. Н. Особенности восприятия рельефно-графических пособий незрячими //М.: Российская государственная библиотека для слепых. – 1993. С. 11.

⁶³ Там же. С. 9

понятия и термины, сложные речевые конструкции, затрудняющие формирование четких речевых образов.

Изучение наглядного материала обязательно должно начинаться с постановки учебных задач, ориентирующих учеников установок и общего знакомства субъектам, представленным в виде дидактического наглядного материала. Само исследование происходит под руководством учителя, направляющего внимание учащихся в первую очередь на главные, а затем на второстепенные признаки объекта. Многоплановые иллюстрации изучаются в последовательном переходе от переднего плана к среднему и заднему.

Педагогу следует учитывать, что какой бы хорошей не была наглядность, для ее эффективного использования требуется дополнительно соблюдать некоторые условия, такие как: размещение изображения на оптимальном от глаз детей расстоянии и уровне восприятия, выделение большего количества времени для ее обследования, предоставления учащимся возможности подойти вплотную к наглядности и задействовать осязание для ее изучения. Фон, на котором расположена наглядность, должен контрастировать с цветовой гаммой самой иллюстрации, это позволит детям легче выделить наглядность из остального пространства.

Итак, перейдем к практическому аспекту вопроса использования наглядных материалов на уроках истории и обществознания при работе с незрячими и слабовидящими детьми. Обратимся к педагогическому опыту использования и разработки наглядных материалов различных видов.

Е. В. Клиникова описывает идею и реализацию работы с исторической картой в условиях обучения слабовидящих школьников⁶⁴. Ее опыт интересен простотой используемого инструментария, возможностью легко воспроизвести его без необходимости привлечения серьезных материальных вложений и сложных технологий. Работа с исторической

⁶⁴Клиникова, Е. В. Формирование пространственных представлений у слабовидящих учащихся в процессе преподавания истории [Текст] / Е. В. Клиникова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 180-186

картой проходит более результативно, когда в процесс привносится динамика. Статичное изображение оживает, а в памяти детей отпечатывается ход исторического явления.

Так, Е. В. Клиникова использует для выделения на исторической карте изначальных территорий арабского государства в VIII веке цветные ленты и шнурки, фотоизображения исторических деятелей и небольшие плакаты, содержащие сведения о времени арабских территориальных захватов. Кроме того, свойство динамического изображения может быть воспроизведено путем использования специальной бумаги для копирования (кальки). Наложив ее сверху на историческую карту, можно прорисовывать фигуры, соответствующие частям арабского государства на разных его исторических этапах. Во время разбора материала урока, повествующего об арабских завоеваниях, учитель прикладывает вырезанные фигуры к карте, иллюстрируя процесс в движении. Использование кальки позволяет реализовать метод аппликации, границы, применения которого зависят только от находчивости преподавателя.

О. В. Султанова при работе слабовидящих с исторической картой использует для понимания материала прием, суть которого в употреблении ассоциаций между реальными, знакомыми ученикам объектами и формой условного знака на карте, символизирующего какое-либо государство⁶⁵. По ее мнению, деление класса на группы для работы по изучению карты увеличивает эффективность процесса. Для более качественного представления исторической карты в условиях отсутствия адаптированной наглядности, педагог может прибегнуть к сканированию имеющегося ресурса и продемонстрировать ее с использованием мультимедийного проектора, выводя карту на экран с увеличением масштаба.

⁶⁵Султанова, О. В. Принцип наглядности в обучении слабовидящих обучающихся на уроках истории (из опыта работы) [Текст] / Е. А. Семенова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 238-243

Польза групповой работы при освоении методов чтения карты возрастает, если педагог побуждает учащихся делиться с одноклассниками своим пониманием того как отыскивать на карте нужные города и страны. В процессе рефлексии коллектив класса способен выработать действенные механизмы обработки символических наглядных материалов.

Говоря об использовании натуральных наглядностей, стоит отметить пользу и важность школьного музея. Музей как площадка для более глубокого изучения истории путем не ограниченного рамками урока взаимодействия с предметами, передающими дух и атмосферу отдельного исторического периода, важен для незрячих и слабовидящих особенно в условиях МКШ, когда времени не хватает даже на решение базовых задач урока, не говоря уже о работе с наглядностями, которую следовало бы выполнять в соответствии с тифлопедагогическими рекомендациями. Музей, в таком случае, может использоваться для проведения мероприятий, относящихся к внеурочной деятельности.

Если школьное пространство не позволяет, то вместо музея может быть организован исторический уголок. Личный опыт автора исследования в этом направлении начался с изготовления ученицей пятого класса прототипа бамбуковой китайской книги, представляющей из себя связку деревянных планок. Этот опыт вовлечения слабовидящих учеников и их родителей в подготовку наглядного исторического материала решает множество задач:

Во-первых, удовлетворяется потребность самого ученика в признании в социуме, особенно со стороны незрячих одноклассников, но не только их. Сделанное своими руками изделие, публично одобренное учителем и используемое в работе другими учащимися, безусловно, способствует повышению самооценки его автора.

Во-вторых, часть одноклассников, наблюдая за происходящим, тоже изъявляют желание участвовать в создании объемных наглядностей.

В-третьих, при подключении к процессу родителей укрепляются семейные связи и культура семьи, в которой появляется еще одно общее дело.

В-четвертых, удовлетворяется потребность слепых учащихся, не имеющих возможности познакомиться с реальным объектом или его графическим плоским изображением на страницах учебника.

Объемные наглядности могут быть изготовлены и с помощью 3D принтера. Такой способ вполне применим в условиях коррекционной школы, в том числе и малокомплектной. Разумеется, для его воплощения образовательная организация должна располагать необходимым оборудованием и соответствующими расходными материалами. Кроме этого, в штате учреждения должен быть хотя бы один сотрудник, обладающий подходящей для выполнения этой задачи квалификацией. Однако, если все условия соблюдены, результат может оказаться весьма эффективным. Даже модели с габаритами 20 X 20 сантиметров могут помочь сформировать весьма четкое представление об объекте реального мира. Опыт использования такого рода наглядностей имеется, например в Уфимской школе-интернат №2866. Причем, если школа не имеет ресурсов для изготовления 3D макетов, возможно привлечение сил волонтеров и участие в федеральных и региональных грантовых программах. Успешные попытки решения этого вопроса описаны Е. Н. Дорофеевой⁶⁷.

Что касается рельефных пособий, то на сегодняшний день в российских школах распространены материалы, изготавливаемые ИПК "Логосвос", принципы и технология, лежащая в основе производства которых детально рассмотрена выше упомянутыми авторами, Петровым и Руцкой.

⁶⁶Мурзагильдина Г. З. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОМОЩЬ НЕЗРЯЧИМ //Историко-культурное наследие на кончиках пальцев: Материалы методического семинара. 27 ноября 2018 года.-Уфа: Изд-во БГПУ, 2018.–54 с. – 2018. – С. 39.

⁶⁷Дорофеева Е. Н. Опыт разработки тактильных иллюстрированных книг и пособий для людей с нарушениями зрения //Историко-культурное наследие на кончиках пальцев: Материалы методического семинара. 27 ноября 2018 года.-Уфа: Изд-во БГПУ, 2018.–54 с. – 2018. – С. 10.

Автор данного исследования на протяжении четырех лет применяет в своей педагогической деятельности эти дидактические наглядные материалы. Можно с уверенностью отметить, что рельефно-иллюстративные альбомы по истории древнего мира, истории России XVII в. и XIX веков существенно конкретизируют представления учеников об архитектурных сооружениях и других реально существующих объектах. Тотально незрячие ученики пятого класса, впервые в жизни получают представление о таких предметах быта древних греков как амфора, пифос, о древних орудиях труда — плуге, мотыге и серпе, о различных видах вооружения: мечях, щитах, кинжалах и др. Подавляющее большинство учащихся, знакомясь с проекцией Зимнего дворца, выражают удивление объемом здания и его видом в целом.

Таким образом, умелое использование наглядных материалов, адаптированных к работе с незрячими и слабовидящими учениками на уроках истории и обществознания способствует реализации особых образовательных потребностей обучающихся.

2.2. Использование аппаратных и программных тифлосредств в преподавании истории и обществознания обучающимся с нарушением зрения

Под тифлосредствами в настоящем исследовании понимаются специальные технические и программные решения, обеспечивающие беспрепятственный доступ к информации, а также способствующие преодолению трудностей разного рода, вызванных патологией органов зрения.

Тифлосредства целесообразно разделить на аппаратные и программные.

К аппаратным тифлосредствам можно отнести: тифлофлешплееры, принтеры и печатные машинки, выполняющие печать шрифтом брайля, брайлевские дисплеи, электронные видеоувеличители, очки для дальтоников и др. К программным: программы экранного доступа, программные лупы, иные программные решения, выполняющие функцию тифлосредств.

Опираясь на материал И. А. Кувшиновой и А. С. Дильмухаметовой, дополняя его собственными соображениями, целесообразно сформулировать основные требования, которым должны отвечать тифлосредства, используемые в образовательном процессе лиц с нарушением зрения⁶⁸.

Тифлосредство должно:

1. Способствовать замещению функций зрения функциями иных анализаторов, преобразовывая информацию в доступный для восприятия формат.
2. Обеспечить достаточный уровень визуального сигнала, необходимый для восприятия информации частично сохранными органами зрения.
3. Способствовать рациональному использованию остаточного зрения и его охране.

⁶⁸Кувшинова И. А., Дильмухаметова А. С. Перспективные тифлотехнические средства для образования и развития детей и подростков с нарушением зрения //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – Т. 4. – №. 1.

Преимущества использования тифлосредств в образовательной деятельности заключаются в следующем:

1. Тифлосредства способствуют повышению скорости достижения образовательных задач.
2. Увеличивают мотивацию обучающихся, их активность и инициативность в ходе учебной деятельности.
3. Увеличивают продуктивность и результативность групповой работы.

Далее будут изложены основания, подчеркивающие актуальность и даже необходимость применения технических и программных решений из категории тифлосредств.

Следует заметить, что требования к освоению содержания образования в соответствии с ФГОС для слабовидящих и незрячих обучающихся не отличаются от аналогичных, предъявляемых к ученикам без зрительной патологии. При этом, условия обучения в коррекционной МКШ весьма специфичны. Далее будет показано, как использование тифлосредств в рамках образовательной среды коррекционной малокомплектной школы в некоторой степени помогает решить поставленные перед педагогом задачи по освоению школьниками учебного материала в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

В условиях МКШ не использовать современные информационные технологии — означает поставить под вопрос целесообразность образовательного процесса в целом. В §1.3. детально рассмотрены наиболее часто встречающиеся сложности, возникающие при работе в условиях совмещенных уроков с детьми без ограничений здоровья. Преподаватели отмечают нехватку времени, серьезные затруднения при необходимости переключаться с одного класса на другой. В параграфах 1.1. и 1.2. большое внимание уделено необходимости дополнительных временных затрат для освоения учебного материала лицами с нарушением зрения. Следует объединить выше описанные факторы воедино, что позволит представить

картину, открывающуюся педагогу коррекционной МКШ, перед которым стоит задача — провести урок истории в классе-комплекте, состоящем, например, из седьмого и восьмого классов с общей численностью 9 человек. Такие стартовые условия сами по себе способны вызвать трудности, описанные выше, но сложности на этом, однако не заканчиваются. Среди девяти учащихся четыре школьника являются парциально слепыми (имеют остроту зрения не выше 0.04) и занимаются по системе брайля, а остальные пять — слабовидящими (острота зрения от 0.05 до 0.5). О неэффективности объединения двух этих категорий учащихся подробно пишут В. З. Денискина и Л. И. Солнцева⁶⁹, с ними согласна И. В. Устинова⁷⁰. Опыт автора подтверждает эти положения. Подчеркнем, что из четверых детей с глубокой зрительной патологией двое относятся к седьмому классу, а двое — к восьмому.

Данная конфигурация распределения учащихся в классе-комплекте при современных требованиях ФГОС, как представляется, должна побуждать педагога искать инновационные пути преодоления дефицита времени, предотвращения собственных эмоциональных перегрузок и выгорания, неизбежно возникающего от осознания социальных ожиданий, выражаемых руководством школы с одной стороны и родителями учеников с другой. Напомним, по данным Ю. В. Ворониной, 87% учителей МКШ по результатам опроса отметили у себя признаки синдрома эмоционального выгорания⁷¹.

Чтобы ответить на вопрос, как информационно-коммуникационные технологии в целом и тифлосредства в частности способны помочь педагогу коррекционной МКШ, следует уделить внимание общим принципам функционирования тифлосредств на конкретном примере программных

⁶⁹ Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. М.: Налоговый вестник, 2004. 320 с. С. 209.

⁷⁰ Устинова И. В. К вопросу об обучении слепых и слабовидящих детей // Педагогика: Материалы 57-й Международной научной студенческой конференции. – 2019. – С. 97-98.

⁷¹ Воронина Ю. В. Анализ основных затруднений педагогов сельской школы при реализации ФГОС общего образования // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – №. 2. – С. 258-267.

решений, применяемых в работе с персональным компьютером. Основная концепция взаимодействия незрячего пользователя с тифлосредством становится более ясной, если изучить именно этот аспект.

Доступ к информации и использованию современных информационных технологий для лиц с нарушением зрения осуществляется по средством специальных программных и аппаратных решений. Первые применяются значительно чаще, к ним например относятся: программа экранного доступа NVDA, работающая в операционной системе Windows и схожее, но более функциональное программное изделие — JAWSForWindows.

Оба программных продукта используют схожий принцип работы: текстовая информация, представленная на мониторе, передается на синтезатор речи или брайлевский дисплей. Таким образом, без использования зрения можно воспринять информацию на слух, или считывая ее пальцами с дисплея брайля. Сегодня уровень развития подобного рода программного обеспечения настолько высок, что слепые могут получить частичный доступ даже к графической информации, такой как изображения на страницах сайтов, пиктограммы и иконки, являющиеся частью элементов управления операционной системы. Разработка новых функций и доработка прежних — непрерывный процесс. Сегодня такие программные продукты становятся доступнее. Например, программа экранного доступа NVDA распространяется свободно. Пользователь может внести добровольное пожертвование, а может никогда этого не делать, функционал программы никак не изменится.

Разумеется, возможности подобных программ не компенсируют в полной степени тех ограничений, которые накладываются потерей зрения, но освоение учебного материала курсов истории и обществознания, бывшее возможным и до появления современных ИКТ, сегодня стало еще проще. Это, однако, требует одной существенной оговорки: эффективное использование инструментария, современной вычислительной техники

учащимися с нарушением зрения возможно только при наличии хотя бы базовых навыков взаимодействия с этой самой техникой. Низкий уровень информационной культуры, а особенно — низкий уровень тифлоинформационной культуры педагогического состава школы и ее учеников способен свести на "нет" все возможности, предоставляемые сегодня использованием технических средств.

Итак, приведенные выше основания использования тифлосредств формируют теоретический фундамент, на котором возможно выстроить строение из практики. Обратимся к непосредственному авторскому опыту применения вспомогательных технических и программных инструментов в образовательном процессе коррекционной малокомплектной школы для детей с нарушением зрения.

Роль персонального компьютера в жизни современных незрячих переоценить трудно. Если школьник с серьезной патологией зрения владеет навыками пользователя ПК, перед ним открывается доступ к набору приемов работы с информацией, позволяющих в некоторых случаях выполнять ее существенно быстрее и качественнее, чем при использовании традиционных средств чтения и письма.

В практике автора исследования есть опыт подготовки учащихся старших классов к семинарам по истории и урокам с коллективной формой работы по обществознанию. Одиннадцатиклассники получили задание — на основе параграфа, посвященного общественным движениям России второй половины XIX века подготовить выступление от имени последователя одного из направлений общественной мысли того времени. Учащиеся располагали следующими вариантами: имея смартфон под управлением операционной системы «Android» и программой экранного доступа «TalkBack», найти видеоуроки на видеохостинге «Youtube», законспектировать нужные, по их мнению, фрагменты с использованием прибора для письма по брайлю; используя персональный компьютер и текст учебного пособия в электронном формате, найти соответствующую

информацию в текстовом файле, выделить ее, вставить в новый файл, обработав, отделить главное от второстепенного, сохранив полученный результат в любом формате, обратиться к педагогу с просьбой распечатать документ на брайлевском принтере. Поскольку задание выдано за 4 дня до проведения семинара, ученик располагает достаточным временным ресурсом для выбора методов подготовки и их воплощения.

Поиск, обработка и использование материала с применением персонального компьютера повышает самооценку незрячих, осознающих равные с другими возможности в некоторых аспектах учебной деятельности. Остановимся подробнее на методах, доступных слепым школьникам в решении задач, выдвигаемых курсом истории и обществознания.

Незрячий пользователь обладает возможностью работы с файлами в операционной системе Windows. Чтение и редактирование файлов форматов: xtx, docx, html, pdf и т.д. позволяет изучать учебники по школьным предметам, производить поиск информации в них и отбирать нужные ее фрагменты для подготовки сообщений, докладов или выполнения индивидуального задания в рамках предстоящей групповой работы.

С помощью сканера и программного продукта компании АBBYY — FineReader отсканированный с бумажного учебника текст после обработки программой становится вполне доступным для работы с ним на компьютере. Независимо от текстового редактора, используемого для обработки файлов, общие приемы, ускоряющие производительность труда незрячего пользователя схожи: применение комбинаций горячих клавиш для поиска текста по ключевым словам, выделения текстовых фрагментов и их последующее копирование, вырезание и пр. служат огромную службу школьникам с проблемами зрения.

Важным аспектом работы учителя МКШ выступает подготовка раздаточных материалов (карточек с заданиями, образцов их выполнения и др). Для реализации этой задачи используется обычный принтер (если задания готовятся для слабовидящих учащихся), либо принтер для печати

шрифтом брайля. В первом случае соблюдаются все требования к материалам для категории слабовидящих детей (размер и тип шрифта, межстрочный интервал, выделение ключевых слов жирным шрифтом и др). Во втором случае текст предварительно форматируется в MS Word с использованием настройки от производителя принтера.

Подготовка раздаточного материала требует затрат времени, которые окупаются в долгосрочной перспективе. Если образовательная организация располагает материальными ресурсами, можно приобрести программное решение, существенно ускоряющее процесс форматирования изначального текста для последующей рельефно-точечной печати, например DuxburyBraille. Если же такой возможности нет, то педагогу-историку придется вложить некоторый временной ресурс и терпение, чтобы текст, выводимый на печать, в итоге представлял собой комфортно читаемый дидактический материал. Для печати используется общепринятая бумага для письма по брайлю. Среди наиболее доступных в экономическом плане решений для образовательных организаций подходят брайлевские принтеры IndexBraille.

Раздаточный материал в МКШ должен использоваться на большинстве уроков истории и обществознания, когда речь идет о занятиях в классах-комплектах. Следует учесть, что работа брайлевских принтеров как правило сопровождается высоким уровнем шума, а скорость печати невысока, поэтому, целесообразно проводить процесс изготовления материалов с его использованием во внеурочное время, либо в отдаленных помещениях. Также стоит учитывать невозможность быстрого копирования плоскочечатных текстов с использованием брайлевской печати. Как было отмечено выше, любой текст перед отправкой на брайлевский принтер, должен пройти соответствующую обработку.

В целом, при всех трудностях и неудобствах, связанных с применением принтеров брайлевской печати, их достоинства и польза в условиях МКШ весьма велика. Преподавателю, особенно начинающему не стоит

пренебрегать потенциалом, заложенным в этих устройствах. Хотя работа с оборудованием этого рода возможно только после предварительного изучения принципа ретрансляции плоскочечного текста в брайлевский, такая инвестиция преподавательского времени будет вознаграждена.

Следующим вариантом применения технических решений из категории тифлосредств выступает использование тифлофлешплеера.

При наиболее распространенном формате урока в классе-комплекте, когда педагог занят одним классом, а второй работает самостоятельно, в случае незрячих учеников, целесообразным представляется использование аудиозаписей с объяснением нового материала.

Такой подход требует серьезной работы со стороны учителя, однако, возможно применять заранее подобранный материал из Интернета, если он отвечает всем требованиям. Видеохостинг «Youtube» является весьма полезной площадкой для преподавателя МКШ. Ученик в состоянии самостоятельно справиться с тифлофлешплеером, воспроизводить и приостанавливать запись, в случае необходимости перематывать ее. Безусловно, к минусам такого подхода можно отнести отсутствие диалога и живого контакта между учителем и учеником, но в условиях совмещенного урока такой вариант представляется вполне приемлимым.

Кроме того, в память тифлофлешплеера можно поместить аудиокнигу художественного или учебного характера. В специальных библиотеках для слепых могут присутствовать уже записанные профессиональными дикторами учебные пособия или подходящая литература иных стилей. К слову, на сегодняшний день в России функционирует бесплатная сетевая библиотека для слепых AV3715, доступ к которой на безвозмездной основе получает любой желающий, имеющий регистрационную запись в базе этого сетевого ресурса. Кроме того, большинство современных моделей тифлофлешплееров способны при наличии «Wi-Fi»-соединения подключаться к этой библиотеке, что по сути, не требует от незрячего пользователя посещения какого-либо учреждения для получения доступа к

библиотечному каталогу, состоящему из более чем тридцати тысяч аудиокниг.

Следует, однако, аргументировать целесообразность использования аудиозаписей вместо учебных пособий, выполненных шрифтом брайля. Описанный выше подход актуален, по нашему мнению, в двух случаях.

Во-первых, когда брайлевская литература просто отсутствует в школьном библиотечном каталоге, что встречается достаточно часто. Распечатывать учебный материал с использованием брайлевского принтера — довольно затратное как в отношении материальных ресурсов, так и времени.

Во-вторых, когда показатели техники чтения учащегося не удовлетворяют стандартам настолько, что он не справляется с обработкой требуемого объема учебного материала в отведенное для этого время в рамках совмещенного урока.

Автору данной работы представляется, что при возникновении подобной ситуации учителю истории следует наладить сотрудничество с педагогами-тьюторами, которые, как правило присутствуют в штате коррекционной МКШ для разработки совместной методики, побуждающей учащегося увеличивать объем работы с литературой по брайлю, чтобы поднять показатели скорости чтения. Разумеется, использование аудиозаписей не должно создавать у школьника ложного представления о ненужности владения навыками чтения рельефноточечного шрифта. С другой стороны, существует иная крайность, выражающаяся в принуждающей, безальтернативной позиции преподавателя, настаивающего на том, чтобы во время урока ученик изучал новый материал только по брайлю и никак иначе. Подобный подход, как представляется, неэффективен и даже вреден. За рамками коррекционных школ система брайля, как правило, не используется лицами с нарушением зрения (исключение составляют студенты и специалисты математических и филологических специальностей), а умения работать с электронной информацией,

приобретенные в школе, само освоение принципа решения образовательных задач с использованием информационных технологий формирует у учащихся необходимую культуру, которая, как представляется автору данного исследования, помогла лично ему и десяткам других незрячих студентов и профессионалов.

В условиях МКШ нет возможности знакомить все, присутствующие на уроке классы с новым материалом с использованием наглядности в виде презентаций. Как правило, подавляющее большинство уроков проходят в формате изучения нового материала и закрепления пройденного, причем это характерно для всех классов, входящих в класс-комплект.

В таком случае, для восполнения недостатка принципа наглядности на уроке, педагог может использовать ресурсы сети Интернет для подбора качественных иллюстративных материалов (что особо важно для слабовидящих обучающихся) и размещать ссылки на них в специально созданном образовательном сетевом пространстве. Учащиеся могут знакомиться с контентом во время подготовки домашнего задания, либо в рамках дополнительных занятий, относящихся к внеурочной деятельности. В качестве ресурсов решения данной задачи могут выступать любые интернет-платформы, отвечающие критериям доступности для слабовидящих и незрячих пользователей смартфонов и компьютеров. Рассмотрим несколько наиболее зарекомендовавших себя вариантов.

Google-класс. Инструменты от «Google» позволяют педагогу создать виртуальный класс, в котором размещаются тексты заданий или материалов для подготовки к уроку, проводятся контрольные работы и даже выставляются оценки. Преподаватель способен создать упорядоченный, хорошо структурированный архив методического обеспечения учащихся. Школьники получают возможность задавать вопросы преподавателю и вести обсуждение и взаимодействие с одноклассниками, что отчасти может помочь восполнить недостаток прямого взаимодействия во время совмещенного урока. Перечисленные возможности придают сервису вес и увеличивают его

потенциальную полезность. К минусам относится (несмотря на относительно простой интерфейс) необходимость приобретения серьезной подготовки, как для преподавателя, так и для учеников, а также обязательное наличие учетной записи Google.

Подобные инструменты от компании Яндекс не отвечают критериям доступности, поэтому акцентироваться на них нецелесообразно, хотя, они заслуживают внимания педагогического сообщества, работающего с незрячими и слабовидящими, т.к. эта площадка содержит в себе базу актуальных учебных пособий, что может существенно упростить процесс обучения в рамках МКШ. Однако, чтобы данный сервис был пригоден для использования в коррекционной школе для детей с нарушением зрения, нужно провести огромную работу по адаптации его интерфейса под потребности этой категории пользователей.

Социальная сеть "ВКонтакте". Сервис позволяет создавать групповые беседы, в которых объединяются ученики класса под руководством педагога. Используя платформу, учитель может публиковать учебные материалы, информацию организационного и другого характера. В отличие от упомянутого выше инструмента, эта социальная сеть объединяет большинство учащихся класса по причине своей популярности среди школьников, какой-то специальной подготовки для ее использования так же не требуется. Однако данное преимущество относится и к недостаткам. Школьник всегда находится под воздействием новостной ленты и других отвлекающих элементов контента, представленного на страницах сервиса.

Рассылка материалов по электронной почте может стать эффективным способом дополнительного взаимодействия учителя и учеников, но этот вид связи наиболее подходит для работы со старшими школьниками. Следует отметить, что системы электронных журналов и дневников в подавляющем большинстве весьма недружественны к потребностям слепых пользователей информационных технологий, поэтому в данной работе не рассматриваются вовсе.

Таким образом, использование современных информационных технологий в процессе работы коррекционной малокомплектной школы для детей с нарушением зрения оказывает существенную поддержку ученикам и педагогам в решении задач в рамках учебной деятельности.

Заключение

В ходе данного исследования были проанализированы труды отечественных тифлопедагогов, теоретиков и практиков, работающих в сфере общего и коррекционного образования. На основе этих трудов и авторского опыта можно сформулировать следующие выводы:

Главная психолого-педагогическая проблема в преподавании истории и обществознания детям с нарушением зрения заключается в необходимости сопровождения педагогической деятельности коррекционной работой, направленной на учет и компенсацию особенностей, вызванных зрительной депривацией, таких как: вербализм, ограниченность сенсорного и двигательного опыта, наличие своеобразных привычек в характере, потребность в блочной подаче учебного материала, необходимость иллюстрации новых понятий, задействуют отличные от зрения каналы восприятия информации.

К особым образовательным потребностям учеников с патологиями зрения относятся:

1. Потребность в развитии сенсорной сферы.
2. Потребность в предметно-практических действиях в ходе образовательного процесса.
3. Потребность в развитии мимики и пантомимики.
4. Потребность в овладении навыками пространственной ориентировки.
5. Потребность в формировании навыков социализации и коммуникативности.
6. Потребность в преодолении акцентуаций, вызванных зрительной депривацией.

Сегодня малокомплектные школы России — это следствие экономической оптимизации расходов государства. Организации, нуждающиеся в серьезной методической поддержке и новых моделях образовательного процесса, отвечающих условиям и специфике их работы.

Грамотное использование специализированного наглядного материала способствует реализации особых образовательных потребностей обучающихся с нарушением зрения.

Применение программных и аппаратных тифлосредств в условиях коррекционной МКШ способствует возникновению целого ряда позитивных последствий: оказывает значительную поддержку, как педагогу, так и обучающимся за счет экономии времени на решение учебных задач; способствует росту самооценки обучающихся за счет осознания своих возможностей, расширяемых при помощи технических и программных решений; частично компенсирует необходимость выполнения большого объема самостоятельной работы путем обогащения эмоционального компонента используемых учебных материалов за счет привлечения аудио и видео материалов, созданных профессиональными педагогами.

Список литературы

1. Авторский терминологический словарь Л.С. Выготского . 2014..
URL:
<https://vygotsky.academic.ru/14/%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC>
2. Абидова Н. З. О конкретизации речи детей с нарушениями зрения // Педагогический журнал. – 2012. – №. 5-6. – С. 131-137.
3. Азова О.А. Роль осязательного восприятия в обучении детей с глубокими нарушениями зрения: : материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г.. -Верхняя Пышма, 2018.-С.63-70.
4. Афлетунова Г. К. Особенности организации учебного процесса для детей с нарушениями зрения в рамках введения ФГОС //Современные тенденции организации образовательного процесса: от идеи к результату. – 2018. – С. 7-10.
5. Ахмеева А. Р. Законодательное обеспечение прав детей-инвалидов в России: историко-правовой аспект // ВЭПС. 2017. №1. URL:
<https://cyberleninka.ru/article/n/zakonodatelnoe-obespechenie-prav-detey-invalidov>
6. Ахмерова Н. М. Особенности обучения детей с нарушениями зрения в условиях общеобразовательной школы //Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области Академия социального управления, 2016. – №. 4. – С. 2043-2047.\
7. Байгулова Н. В. Педагогические условия эффективного функционирования сельских малокомплектных школ //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №. 1 (166).

8. Бирюкова И. В. и др. Социализация детей с нарушенным зрением //Междисциплинарные исследования в социально-гуманитарных науках. – 2018. – С. 34-37.
9. Бокова О. А., Волохов С. П., Шамарина Е. В. Актуальные направления развития малокомплектной сельской школы в современном образовательном пространстве //Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №. 3 (58).
10. Божков И. А. и др. Анализ возможностей совершенствования правового регулирования действующего порядка обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации в связи с подписанием и ратификацией Российской Федерации Международной конвенции о правах инвалидов //Юридическая мысль. – 2013. – №. 1. – С. 59-64.
11. Волкова И. П., Васильева А. А. Изучение акцентуаций характера подростков с нарушением зрения //Информационно-образовательное пространство особого ребенка. – 2016. – С. 58-61.
12. Вопросы тифлопедагогики/ под ред. чл.-корр. АПН РСФСР Б. И. Коваленко. - М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1955.
13. Воронина Ю. В. Анализ основных затруднений педагогов сельской школы при реализации ФГОС общего образования //Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – №. 2. – С. 258-267.
14. Гайдукевич С. Е. Коррекционная работа по развитию ценностных ориентаций незрячих и слабовидящих старшеклассников. – 1999.
15. Голикова А. А. Качество жизни подростков с нарушениями зрения //Вестник психотерапии. – 2015. – №. 56. – С. 90-97.
16. Гудонис В. Теоретические предпосылки интеграции лиц с нарушенным зрением // Дефектология. — 1996. - №2.
17. Гусейнов А. З., Турчин Г. Д. Развитие принципа наглядности в истории педагогики //Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2007. – Т. 7. – №. 1. Известия

Саратовского университета. 2007. Т. 7. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1

18. Денискина В. З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями //Дефектология. – 2012. – №. 5. – С. 3-12.

19. Дорофеева Е. Н. Опыт разработки тактильных иллюстрированных книг и пособий для людей с нарушениями зрения //Историко-культурное наследие на кончиках пальцев: Материалы методического семинара. 27 ноября 2018 года.-Уфа: Изд-во БГПУ, 2018.–54 с. – 2018. – С. 10.

20. Дощанова Б. М. Интеграция обучения в малокомплектной школе. – 2012.

21. Егорова А. В. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями и их семьям: от преодоления изолированности к решению вопросов инклюзивного образования //Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – №. 2. – С. 28-39.

22. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. — М.: Просвещение, 1990. — 222 с.

23. Ефлова З. Б. Малочисленная малокомплектная школа России: понятие и признаки // Педагогика сельской школы. - 2019. - № 2 (2). - С. 5-24.

24. Ефлова, З. Б. Об актуальности определения понятия «малокомплектная школа» [Электронный ресурс] // Непрерывное образование XXI век. - 2017. - № 1 (17). - URL: <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2017.3410>. (Дата обращения: 04.11.2019).

25. Ефлова, З. Б. Современная малокомплектная школа России и Карелии [Текст] : научно-методическое пособие / З. Б. Ефлова, Е. А. Сергина, Г. Г. Столяров ; под общ. ред. З. Б. Ефловой ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. Гос. бюджет.образован учреждение высш. проф.

образования Пет-розавод. гос. ун-т. - Петрозаводск : ИП Марков Н. А, 2018. - 56 с.

26. Закон Республики Карелия «Об образовании». Принят Законодательным Собранием Республики Карелия 19 декабря 2013 года (в ред. Законов РК от 14.12.2018 № 2319-ЗРК). Сайт Законодательного Собрания Республики Карелия [Электронный ресурс]. - URL: http://www.karelia-zs.ru/zakonodatelstvo_rk/prav_akty/1755zrk/ (Дата обращения: 04.11.2019).

27. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения/ М.И.Земцова. - М.: Просвещение, 2005. - 159 с.

28. Жирова О. С. Технология разновозрастного обучения на уроках обществознания и права в малокомплектной сельской школе //Актуальные проблемы истории, политики и права. – 2018. – С. 116-119.

29. Киселева, С. И. Развитие коммуникативных навыков у слабовидящих школьников [Текст] / С. И. Киселева // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 82-88

30. Клевцова М. А., Демиденко О. П. Психолого-педагогические трудности социальной адаптации детей с нарушением зрения //Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 2. – №. 5. – С. 313-315.

31. Клиникова, Е. В. Формирование пространственных представлений у слабовидящих учащихся в процессе преподавания истории [Текст] / Е. В. Клиникова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 180-186

32. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-

ФКЗ, от 05.02.2014 г. № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. -2014. - № 31. - Ст. 4398.

33. Кувшинова И. А., Дильмухаметова А. С. Перспективные тифлотехнические средства для образования и развития детей и подростков с нарушением зрения //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – Т. 4. – №. 1.

34. Кузнецова О. В. Особенности обучения слабовидящих детей (из опыта работы тифлопедагога) //Современные тенденции и перспективы развития доступного и качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2019. – С. 37-40.

35. Никулина Г. В., Никулина И. Н. Актуальные проблемы сопровождения слепых и слабовидящих в образовательном процессе: подготовка кадров //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2020. – №. 195.

36. Мурзагильдина Г. З. Современные технологии в помощь незрячим //Историко-культурное наследие на кончиках пальцев: Материалы методического семинара. 27 ноября 2018 года.-Уфа: Изд-во БГПУ, 2018.–54 с. – 2018. – С. 39.

37. Обухов В. В. Концепция развития малокомплектных школ России //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №. 11.

38. Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников/ под ред. А.И. Зотова, А.Г. Литвака. — Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974. — 210 с.

39. Перевозникова И.В. Специальное образование в России: история, современность и правовые основы // Вестник ТГПУ. 2012. №5 (120). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsialnoe-obrazovanie-v-rossii-istoriya-sovremennost-i-pravovyye-osnovy>

40. Петров Ю. И., Рущкая Е. Н. Особенности восприятия рельефно-графических пособий незрячими //М.: Российская государственная библиотека для слепых. – 1993. С. 11.

41. Подколотина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения //Дефектология. – 2005. – №. 6. – С. 33-40.

42. Полякова Н. П. Проблема формирования универсальных учебных действий у слепых обучающихся //непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – 2017. – С. 1528.

43. Прокопенко Н. П. Изучение личностных проблем слепых и слабовидящих детей на примере коррекционного образовательного учреждения //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №. 10-2 (64).

44. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.

45. Сафиуллина Л. Т. Коррекционно-педагогическая деятельность как основа формирования социально-значимых черт и качеств личности ребенка с патологией зрения //международный конгресс практиков инклюзивного образования. – 2016. – Т. 15. – С. 326.

46. Семенова Е. А. Дидактическая игра и чтение книг, как формы повышения познавательной активности незрячих и слабовидящих детей в условиях введения ФГОС/Е. А. Семенова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г.. - Верхняя Пышма, 2018.-С.232-237

47. Сергина Е. А., Янюшкина Г. М. Природа и содержание основных дидактических затруднений учителей малокомплектной школы //

традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе. – 2018. – С. 99-118.

48. Скворцов К. В. Обучение на уроках истории и обществознания в малокомплектных классах: индивидуальный подход и трудности преподавания // детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – 2021. – С. 386-392.

49. Смирнова С. И. Традиционные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе // традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе. – 2018. – С. 8-34.

50. Султанова, О. В. Принцип наглядности в обучении слабовидящих обучающихся на уроках истории (из опыта работы) [Текст] / Е. А. Семенова // Опыт и перспективы развития образования детей с глубоким нарушением зрения: материалы Всероссийских Мартиросяновских педагогических чтений, Верхняя Пышма, 27 марта 2018 г. - Верхняя Пышма, 2018. - С. 238-243

51. Сутугина Н. А. Особенности образования детей с нарушениями зрения //ббк 74.5 О-23 Под общей редакцией кандидата педагогических наук ВЗ Денискиной. – С. 43.

52. Трегубова Н. Н. О малокомплектных и малочисленных школах России: историко-теоретический аспект //Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10. – №. 9.

53. Устинова И. В. К вопросу об обучении слепых и слабовидящих детей //Педагогика: Материалы 57-й Международной научной студенческой конференции. – 2019. – С. 97-98.

54. Шеповальников А. Н., Гальперина Е. И., Кацап Л. Г. Особенности организации системной деятельности мозга у незрячих школьников //Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2008. – №. 3 (Педагогика).

55. Щербина А. О. Особенности социального признания инвалидов по слуху и зрению в XVIII-XIX веках //современный научный поиск: социально-гуманитарные аспекты. – 2018. – С. 100-103.