

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет биологии, географии и химии  
Выпускающая кафедра биологии и экологии

**МУРАВЬЕВА ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ**  
**ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Биология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой:

д.б.н., проф. Е.М. Антипова \_\_\_\_\_

Руководитель:

к.п.н., доц. Т.В. Голикова \_\_\_\_\_

Обучающийся:

Ю.А. Муравьева \_\_\_\_\_

Дата защиты 21.06.2018    Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2018

## ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ на ВКР

Муравьевой Юлии Александровны, выполненную по теме

«Методические особенности изучения биологии обучающимися с нарушением зрительной функции»

ВКР Муравьевой Ю.А. посвящена особенностям методической работы при обучении биологии школьников с различными зрительными нарушениями. Автор ВКР в течение 2017-2018 учебного года достаточно полно изучила в психолого-педагогической методической литературе проблему обучения слабовидящих детей. Раскрыла сущность различных зрительных нарушений и методики работы с ними на основе анализа передовой педагогической практики опыта педагогов – дефектологов и тифлопедагогов. Разработала методические рекомендации по организации и проведению уроков биологии для обучающихся с различными зрительными нарушениями.

Теоретическая часть работы изложена в соответствии с вопросами, включенными в оглавление и отражающими содержательное наполнение темы выпускной квалификационной работы. Первая глава посвящена теоретическому обоснованию проблемы подготовки обучающихся с нарушением зрительной функции к процессу изучения биологии. Полно и широко раскрыто понятие инклюзивного обучения. Во второй главе рассмотрены методические условия организации инклюзивного обучения на уроках биологии в средней школе, а также представлены результаты экспериментальной работы – разработка урока биологии для учащихся с нарушением зрительной функции.

При выполнении и написании ВКР Юлия Александровна проявила высокую степень самостоятельности и исполнительности, дисциплинированность и добросовестность, показала умения анализа литературных источников, оценки современного состояния, осмысления и обобщения полученных результатов, способности к исследовательской работе, готовности к применению и использованию полученных результатов в реальной педагогической деятельности.

Все вопросы выпускной квалификационной работы раскрыты грамотно и аргументировано, замечаний по оформлению и содержанию работы нет. ВКР Муравьевой Ю.А. прошла рецензирования в системе «Антиплагиата», в отчете, которой указана оригинальность - ....., соответствует предъявляемым требованиям и допускается к защите.

Научный руководитель Т.В. Голикова к.п.н., доцент кафедры

физиологии человека и методики обучения биологии

## Согласие

### На размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося в ЭБС КГПУ им.В.П. Астафьева

Я, Муравьева Юлия Александровна

Разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта на тему

«МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ»

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

---

*дата*

---

*подпись*

# АНТИПЛАГИАТ

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ К ПРОЦЕССУ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ	9
1.1. Методологические основы инклюзивного и специального дефектологического обучения в современном образовании.	9
1.2. Особенности психофизического развития слабовидящих детей.	23
ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.	28
2.1. Современное состояние исследуемой проблемы в школьном инклюзивном образовании.	28
2.2. Особенности обучения слабовидящих детей в условиях массовой школы совместно с детьми с нормальными зрительными показателями.	38
ВЫВОДЫ	43
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	44

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время российская система образования претерпевает изменения, связанные с ее модернизацией с учетом современных тенденций в области дидактики и методики преподавания.

Осуществляемая в нашей стране реформа общеобразовательной школы на принципах всемерной ее гуманизации, демократизации, дифференцированного подхода к развивающему образованию, требуют радикального обновления всего учебно-воспитательного процесса, внедрения прогрессивных методов преподавания, изучения потенциальных возможностей школьников и условий их реализации в современной школе.

История развития образования слепых и слабовидящих детей насчитывает более сотни лет. Для поднятия уровня образования слепых и слабовидящих до цензового, которое получают зрячие люди, необходимо было пересмотреть само отношение к слепоте и слабовидению и в первую очередь с социальных позиций. Л.С. Выготский (1924), один из первых, вышел на принципиальное решение этой проблемы, утверждая, что специальное воспитание победит дефективность.

Эти воззрения Л.С. Выготского легли в основу первой программы специальной школы для слепых детей, которая была подготовлена В.А. Гандером, П.Я. Ефремовым, Л.В. Занковым, Д.И. Зоричевым и Г.А. Успенской в 1928 г. Программа во многом определила одно из важнейших положений в тифлопедагогике: возможность изучения основ наук в школах для слепых и слабовидящих детей на уровне содержания образования в школах зрячих.

Система обучения и воспитания слепых и слабовидящих является неотъемлемой частью общеобразовательного процесса в стране и решает, кроме общих задач, специальные проблемы социальной реабилитации лиц с нарушением зрения.

Исходя из этого актуальность нашего исследования неоспорима.

Объект исследования: Учебно-воспитательный процесс по биологии в школе, включающий обучение учащихся с особыми образовательными потребностями, связанными с нарушением зрительного восприятия.

Предмет исследования: Методические условия реализации инклюзивного образования по биологии в условиях основной школы для детей с нарушением зрительной функции.

Гипотеза исследования: Обучение учащихся с нарушением зрительной функции будет более эффективным, если будет выделено содержание изучаемого материала, разработаны задания по его усвоению, использованы специализированные средства обучения предмету, организованы виды деятельности учащихся как для отдельно обучающихся в специализированных школах для слабовидящих детей, так и для детей, включенных в общеобразовательную школу.

Цель исследования: Выявить особенности обучения биологии слабовидящих детей в условиях специальной дефектологической и основной общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

- Изучить и проанализировать теоретические основы проблемы инклюзивного и специального дефектологического образования.
- Изучить современное состояние обучения слабовидящих учащихся на примере КГБОУ «Красноярская школа-интернет № 10».
- Разработать методические условия обучения слабовидящих детей в условиях специализированной и общеобразовательной школы.

Методы исследования: изучение, анализ и обобщение научно-методической литературы по проблеме исследования, анализ программно-нормативных документов.

Этапы исследования:

1 этап. Изучение и анализ психолого - педагогической и специальной литературы; определение цели и задач; разработка рабочей гипотезы исследования;

2 этап. Анализ образовательного пространства КГБОУ «Красноярская школа-интернет № 10».

3 этап. Составление основных групп учащихся с особыми образовательными потребностями, разработка адаптивной рабочей программы и практическое применение различных способов обучения на уроках биологии в условиях инклюзивного и специального дефектологического образования;

4 этап. Систематизация, обработка и теоретическое обобщение полученных данных.



# ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ЗРИТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ К ПРОЦЕССУ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

## 1.1. Методологические основы инклюзивного и специального дефектологического обучения в современном образовании

На современном этапе научного познания особое значение приобретает историко-генетический анализ изучаемого явления. Это в полной мере относится к социальной интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья. Ретроспективный взгляд на характер взаимоотношений общества и инвалидов по зрению в разные исторические эпохи позволит выделить факторы, детерминирующие процесс социальной интеграции людей с особыми возможностями здоровья на современном этапе общественного развития. [2]

История инклюзии насчитывает более 200 лет, истоками развития инклюзии считается европейская педагогика, начиная с начала XIX века. Основоположником считается И.Г. Песталоцци (1746-1827) – его педагогические идеи говорили о необходимости и возможности обучения всех детей, подготовки их к будущей трудовой деятельности, о разностороннем развитии ребенка в соответствии с его природой и потребностями, о важности обучения для детей с отставанием в умственном развитии, физически и социально неблагополучных. В контексте педагогическим идеям Песталоцци естественным выглядит возникновение и обсуждение в европейской педагогической среде первой половины XIX в. идеи совместного с обычными детьми обучения детей с отклонениями в развитии в условиях элементарной школы и поиски путей ее реализации.

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Существует такое понятие – инклюзия, которое означает

полное включение детей с различными возможностями во все аспекты жизни дошкольного учреждения, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации пространства дошкольного учреждения к тому, чтобы встретить нужды и потребности всех детей без исключения, ценить и уважать различия.

Распространение инклюзии на детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровню его развития образования.

Необходимо отметить, что для отечественной педагогики понятие инклюзивного образования является относительно новым, но активно внедряемым способом обучения детей с особенностями здоровья. Требования, которые предъявляются сегодня – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности.

Так же существует специальное (коррекционное) дефектологическое образование, так как класс в массовой общеобразовательной школе может принять в свои стены не более двух учеников с ОВЗ, согласно АОП ООО.

Рассматривая проблему современного специального (коррекционного) образования, необходимо уточнить каждое из понятий, входящих в его название.

Наиболее полное определение понятию образование дал В.С. Леднев:

Образование – это общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом

плане биосоциальный процесс становления личности. В этом процессе выделяются три основных структурных аспекта: познавательный, обеспечивающий усвоение опыта личностью; воспитание типологических свойств личности, а также физическое и умственное развитие [11].

Таким образом, образование включает в себя три основные части: обучение, воспитание и развитие, которые, как указывает Б.К. Тупоногов, выступают едино, органично связаны друг с другом, и выделять, разграничивать их практически невозможно, да и нецелесообразно в условиях динамики срабатывания системы.

Корнем понятия «коррекционное» является «коррекция». Уточним его понимание в современных исследованиях.

Коррекция (лат. Correctio – исправление) в дефектологии – система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей. Под коррекцией подразумевается как исправление отдельных дефектов (например, коррекция произношения, зрения), так и целостное влияние на личность аномального ребенка в целях достижения положительного результата в процессе его обучения, воспитания и развития. Устранение или сглаживание дефектов развития познавательной деятельности и физического развития ребенка обозначается понятием «коррекционно-воспитательная работа».

Коррекционно-воспитательная работа представляет систему комплексных мер педагогического воздействия на различные особенности аномального развития личности в целом, поскольку всякий дефект отрицательно влияет не на отдельную функцию, а снижает социальную полноценность ребенка во всех ее проявлениях. Она не сводится к механическим упражнениям элементарных функций или к набору специальных упражнений, развивающих познавательные процессы и

отдельные виды деятельности аномальных детей, а охватывает весь учебно-воспитательный процесс, всю систему деятельности учреждений.

Коррекционное образование или коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему специальных психолого-педагогических, социокультурных и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями, сообщение им доступных знаний, умений и навыков, развитие и формирование их личности в целом. Сущность коррекционного образования состоит в формировании психофизических функций ребенка и обогащении его практического опыта наряду с преодолением или ослаблением, сглаживанием, имеющихся у него нарушений психики, сенсорики, моторики, поведения.

Коррекционно-воспитательной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у школьников общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков.

Компенсация(лат. *Compensatio* — возмещение, уравнивание) замещение или перестройка нарушенных или недоразвитых функций организма. Это сложный, многообразный процесс приспособляемости организма вследствие врожденных либо приобретенных аномалий. Процесс компенсации опирается на значительные резервные возможности высшей нервной деятельности. У детей в процессе компенсации происходит формирование новых динамических систем условных связей, исправление нарушенных или ослабленных функций, развитие личности.

Чем раньше начинается специальное педагогическое воздействие, тем лучше развивается процесс компенсации. Коррекционно-воспитательная работа, начатая на ранних этапах развития, предупреждает вторичные

последствия нарушения органов и способствует развитию ребенка в благоприятном направлении.

.Социальная реабилитация (лат. *Rehabilitas* — восстановление пригодности, способности) в медико-педагогическом значении — включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни и труду на уровне его психофизических возможностей. Это главная задача в теории и практике педагогики.

Реабилитация осуществляется с помощью медицинских средств, направленных на устранение или смягчение дефектов развития, а также специального обучения, воспитания и профессиональной подготовки. В процессе реабилитации компенсируются функции, нарушенные болезнью.

Социальная адаптация(от лат. *Adapto* — приспосаблию) — приведение индивидуального и группового поведения аномальных детей в соответствие с системой общественных норм и ценностей. У аномальных детей из-за дефектов развития затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Они испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать у них неадекватную реакцию и привести к отклонениям в поведении.

В задачи обучения и воспитания детей входит обеспечение адекватного взаимоотношения их с обществом, коллективом, осознанного выполнения социальных (и том числе и правовых) норм и правил. Социальная адаптация открывает детям возможность активного участия в общественно полезной жизни. Опыт работы показывает, что учащиеся способны овладеть принятыми в нашем обществе нормами поведения.

Примерную содержательная расшифровка образовательного коррекционного процесса, предложенную Б.К. Тупоноговым:

1. Коррекционное обучение – это усвоение знаний о путях и средствах преодоления недостатков психофизического развития и усвоение способов применения полученных знаний;
2. Коррекционное воспитание – это воспитание типологических свойств и качеств личности, инвариантных предметной специфике деятельности (познавательной, трудовой, эстетической и т.д.), позволяющих адаптироваться в социальной среде;
3. Коррекционное развитие – это исправление (преодоление) недостатков умственного и физического развития, совершенствование психических и физических функций, сохранной сенсорной сферы и нейродинамических механизмов компенсации дефекта.

В основе функционирования коррекционной педагогической системы находятся следующие положения, сформулированные Л.С. Выготским в рамках, разработанной им теории культурно-исторического развития психики: сложность структуры (специфические особенности) дефекта, общие закономерности развития нормального и аномального ребенка. Целью коррекционной работы по Л.С. Выготскому должна выступать ориентация на всестороннее развитие аномального ребенка как обычного, попутно осуществляя исправление и сглаживание его недостатков: "Надо воспитывать не слепого, но ребенка прежде всего. Воспитывать же слепого и глухого - значит воспитывать глухоту и слепоту...".

Коррекция и компенсация нетипичного развития эффективно могут осуществляться лишь в процессе развивающего обучения, при максимальном использовании сензитивных периодов и опоре на зоны актуального и ближайшего развития. Процесс образования в целом опирается не только на сформировавшиеся функции, но и на формирующиеся. Отсюда, важнейшей задачей коррекционного обучения является - постепенный и

последовательный перевод зоны ближайшего развития в зону актуального развития ребенка. Реализация коррекционно-компенсаторных процессов нетипичного развития ребенка возможны только при постоянном расширении зоны ближайшего развития, которая должна выступать ориентиром деятельности учителя, воспитателя, социального педагога и социального работника. Необходимо систематическое, повседневное качественное совершенствование и приращение уровня ближайшего развития.

Коррекция и компенсация развития нетипичного ребенка не могут происходить стихийно. Необходимо создание определенных условий для этого: педагогизация окружающей среды, а также продуктивное сотрудничество различных социальных институтов. Решающим фактором, от которого зависит положительная динамика психомоторного развития, выступают адекватные условия воспитания в семье и раннее начало комплексных лечебно - реабилитационных и коррекционных психолого - педагогических, социокультурных мероприятий, которые подразумевают создание трудотерапевтической среды, ориентированной на формирование адекватных отношений к окружающим, обучение детей простейшим трудовым навыкам, развитие и совершенствование интегративных механизмов с целью включения, по возможности на равных, детей с проблемами в обычные, общепринятые социокультурные отношения. Л.С. Выготский в связи с этим писал: "Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать таких детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми" (19). Обязательным условием реализации интегрированного обучения выступает ориентация не на особенности имеющегося нарушения, а прежде всего на способности и возможности их развития у нетипичного ребенка.

Существует, как отмечает Л.М. Шипицына, несколько моделей интегрированного образования детей с проблемами:

1. Обучение в условиях массовой школы (обычный класс);
2. Обучение в условиях специального класса коррекции (выравнивания, компенсирующего обучения) при массовой школе;
3. Обучение по разным образовательным программам в рамках одного класса;
4. Обучение в специальной образовательной коррекционной школе или школе-интернате, где имеются классы для здоровых детей.

Чем раньше начинается организация и проведение коррекционной работы, тем успешнее осуществляется преодоление дефекта и его последствий.

С учетом онтогенетических особенностей детей со специальными образовательными потребностями выделяют ряд принципов коррекционной учебно - воспитательной работы:

1. Принцип единства диагностики и коррекции развития;
2. Принцип коррекционно - развивающей направленности обучения и воспитания;
3. Принцип комплексного (клинико-генетического, нейрофизиологического, психологического, педагогического) подхода к диагностике и реализации возможностей детей в процессе образования;
4. Принцип ранней интервенции, подразумевающий медико-психолого-педагогическое корригирование пораженных систем и функций организма, по возможности - с младенческого возраста;
5. Принцип опоры на сохраненные и компенсаторные механизмы организма с целью повышения результативности проводимой системы психолого-педагогических мер;



6. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода в рамках коррекционного образования;

7. Принцип непрерывности, преемственности дошкольного, школьного и профессионально-технического специального коррекционного образования.

Коррекционная учебно-воспитательная работа представляет собой систему педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психофизического развития ребенка посредством применения специальных средств образования. Она является основой процесса социализации аномальных детей. Коррекционной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у детей общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков. Система коррекционной учебно-воспитательной работы строится на активном использовании сохранных возможностей нетипичного ребенка, "пудов здоровья", а не "золотников болезни", по образному выражению Л.С. Выготского.

В истории развития взглядов на содержание и формы коррекционной учебно-воспитательной работы существовали различные направления:

1. Сенсуалистическое направление (лат. *sensus*-ощущение). Его представители полагали, что наиболее нарушенным процессом у аномального ребенка является восприятие, которое считалось основным источником познания мира (Монтессори М., 1870-1952, Италия). Поэтому в практику специальных учреждений были введены особые занятия по воспитанию сенсорной культуры, обогащению чувственного опыта детей. Недостатком данного направления было представление о том, что улучшение в развитии мышления происходит автоматически в результате совершенствования сенсорной сферы психической деятельности.

2. Биологизаторское (физиологическое) направление. Основатель - О. Декроли (1871-1933гг., Бельгия). Представители считали, что весь учебный материал необходимо группировать вокруг элементарных физиологических процессов и инстинктов детей. О.Декроли выделял три этапа коррекционно-воспитательной работы: наблюдение (во многом этап созвучен теории Монтессори М.), ассоциация (этап развития мышления посредством изучения грамматики родного языка, общеобразовательных предметов), выражение (этап подразумевает работу над культурой непосредственных действий ребенка: речи, пения, рисования, ручного труда, движений).

3. Социально – деятельностное направление. А.Н.Граборов (1885-1949гг.) разработал систему воспитания сенсорной культуры с опорой на социально значимое содержание: игра, ручной труд, предметные уроки, экскурсии в природу. Реализация системы осуществлялась с целью воспитания у детей с умственной отсталостью культуры поведения, развития психических и физических функций, произвольных движений.

4. Концепция комплексного воздействия на личность аномального ребенка в процессе образования. Направление оформилось в отечественной олигофренопедагогике в 30 - 40гг. XXв. под влиянием исследований о развивающем значении процесса обучения в целом (Выготский Л.С., Гнездилов М.Ф., Дульнев Г.М., Занков Л.В., Кузьмина-Сыромятникова Н.Ф., Соловьев И.М.). Данное направление связано с концепцией динамического подхода к пониманию структуры дефекта и перспектив развития умственно отсталых детей. Основным положением данного направления было и остается в настоящее время то, что исправление дефектов познавательных процессов у детей с отклонениями в развитии не выделяется в обособленные занятия, как это имело место ранее (у Монтессори М., Граборова А.Н.), а осуществляется во всем процессе обучения и воспитания нетипичных детей.

В настоящее время перед дефектологической наукой и практикой стоит ряд организационных и научных проблем, решение которых позволило бы качественно и количественно осуществить совершенствование процесса коррекционного образования:

1. Создание постоянно действующих штатных психолого-медико-педагогических комиссий-консультаций, с целью более раннего выявления индивидуальной структуры дефекта развития у детей и начала коррекционного обучения и воспитания, а также повышения качества отбора детей в специальные (вспомогательные) образовательные учреждения;
2. Осуществление тотальной интенсификации процесса коррекционного образования детей с ограниченными возможностями здоровья за счет дефектологического обучения и повышения педагогического мастерства;
3. Организация дифференцированного подхода с элементами индивидуализации к дидактическому процессу внутри отдельных категорий детей с отклонениями в развитии;
4. Распространение коррекционной учебно-воспитательной работы в некоторых специализированных детских медицинских учреждениях, в которых лечатся дети дошкольного возраста, с целью оптимального сочетания лечебно-оздоровительной и психолого-педагогической работы для успешной подготовки детей к обучению в специальной образовательной коррекционной школе;
5. Предоставление возможности получить адекватное образование всем детям, имеющим нарушения психофизического развития. Отмечается недостаточный (неполный) охват нетипичных детей специальными (коррекционными) школами. В настоящее время в стране около 800 тысяч детей с дефектами развития или совсем не охвачены школьным обучением, или обучаются в массовых школах, где они не имеют

- адекватных условий для развития и не в состоянии усваивать образовательную программу;
6. Укрепление материально-технической базы специальных коррекционных дошкольных и школьных учреждений;
  7. Создание многоцелевого опытно-экспериментального производства для разработки и изготовления малых серий технических средств обучения для детей с сенсорными и двигательными нарушениями развития;
  8. Разработка социологических проблем, связанных с дефектами онтогенеза, что будет способствовать раскрытию причин отклонений развития, осуществлению превенции дефектов, планированию организации сети специальных учреждений с учетом распространенности детей с ограниченными возможностями в разных регионах страны;
  9. Расширение сети социокультурной поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, дефектологическое просвещение родителей, внедрение инновационных форм работы образовательных учреждений с семьей нетипичного ребенка.

С 1850 г. опыт совместного обучения принимает Франция: Александр Бланше (1817-1867), доктор медицины, отоларинголог Парижского национального института глухонемых, открывает в парижских муниципальных школах классы для глухих детей. Слабослышащие дети помещаются в общие классы. Комиссия, проверявшая впоследствии результаты совместного обучения, констатировала, что присутствие глухих детей не мешает развитию слышащих, а уровень усвоения программы глухими и слабослышащими детьми мало чем отличается от уровня слышащих. Подчеркивалось, что слышащие дети не чуждались глухих.

Вопрос специального образования в Италии долгое время игнорировали. Только с 1928 года обязательное образование стало

распространяться на незрячих и детей с нарушением речи (при условии, что у них нет других недостатков). Дети с физическими ограничениями должны были обучаться в специальных классах или учреждениях для малолетних преступников. Итальянская конституция 1948 года радикально изменила эту ситуацию. В соответствии со статьей 34 за инвалидами признается право на образование и работу [1]. Причиной интеграции детей – инвалидов в обычные классы была забота и ответственность за дальнейшее развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.

Совместное обучение детей с отклонениями в развитии в зарубежных странах реализуется с начала 90-х годов прошедшего столетия. Его закрепление и распространение прошло два этапа – от интегрированной (80 - гг. XX в.) до инклюзивной модели (90-е гг. XX в. по настоящее время). Однако внедрение данной концепции в практику образования и реализация концепции в качестве образовательной политики было подготовлено целым рядом событий политического, социального, этического характера, происходивших в европейских странах и в США в течение последних тридцати лет. Законы, регламентирующие специальное образование в США, появились в стране последние 30 лет. С 2001 года образовательная политика на федеральном уровне здесь регулируется документом «Ни один ребёнок не останется вне закона» («No Child Left Behind Act» – NCLB).

Понимание значимости организационных, методических и дидактических преобразований в массовой школе для осуществления «правильной» интеграции привело к смене (уточнению) терминологии и появлению и употреблению в педагогическом обиходе системы образования США термина *inclusion* – включение. Значительное распространение в мире концепции «включения», стало возможным только в 90-е годы XX столетия.

Историческое развитие российской системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья прошла долгосрочный и сложный

путь от изоляции до инклюзии. Весь путь условно можно разделить на три этапа:

- начало XX века - середина 60-х годов - когда люди с ограниченными возможностями здоровья изолировались от общества;

- середина 60-х годов - середина 80-х годов - начались попытки интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общественную жизнь;

- середина 80-х годов - настоящее время - включение или инклюзия таких людей во все сферы жизни общества.

О современных элементах интегрированного обучения в России можно говорить с 60-х годов прошлого столетия, массовые российские школы практически всегда обучали детей со снижением слуха, зрения, с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Но именно на тот период приходится организация специальных классов для детей с умеренной интеллектуальной патологией во вспомогательных школах.

В 70-е годы начинается экспериментальная работа, результатом которой станет возможность обучать глухих детей в школах общеобразовательных (экспериментальная работа Э.И. Леонгард). Еще одной предпосылкой интегрированного обучения стала организация с 1992 при общеобразовательных школах классов компенсирующего (коррекционно-развивающего обучения). Данные классы были созданы для детей «группы риска», имеющих незначительные нарушения познавательной деятельности и речи и испытывающие трудности в обучении.

В середине XX века был задан отечественный ориентир в развитии инклюзивного процесса в образовании. Л.С. Выготский писал: «...глубоко антипедагогичное правило, согласно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что

гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими, стоящими выше него детьми, углубляем, а не облегчаем ближайшую причину, обуславливающую недоразвитие его высших функций». Он считал, что «чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми».

Раньше весь мир учил своих детей с ограниченными возможностями примерно по такому же принципу. Саламанская декларация (ЮНЕСКО, 1994г.) дала старт новому подходу, ввела понятие инклюзии. И мир начал менять отношение к образованию в целом. Теперь в этот процесс, включается и Россия.

## 1.2. Особенности психофизического развития слабовидящих детей

Наряду с совершенствованием педагогических технологий в обучении детей с ограниченными способностями, выделяется образование детей с нарушениями зрения.

В зависимости от сохранности остроты зрения среди детей с нарушениями зрения можно выделить несколько групп, характеризующихся разными зрительными возможностями, разными способами восприятия учебного материала и ориентации в пространстве. Эти группы показывают степень нарушения зрения и варьируются от детей со зрением, приближенным к норме до слепых или частично видящих. В зависимости от степени зрительных нарушений и способов восприятия учебного материала различаются следующие группы:

- а) слепые и практически слепые (так называемые частично видящие) дети с остротой зрения в пределах от 0 до 0,04 с коррекцией стеклами на лучшем глазу. Такие дети либо практически совсем ничего не видят, либо имеют незначительное остаточное зрение. В течение урока они

могут использовать по большей части только слуховые анализаторы, тактильные ощущения, читают и пишут с помощью системы Брайля [4]. Процесс обучения таких детей происходит в основном при помощи слуха и осязания. Некоторые такие дети при написании предложений или прочтении текстов используют остаточное зрение. Так же, помимо этого, если зрение им позволяет, они обучаются зрительной технологией чтения и письма крупного черно-белого шрифта. К сожалению, опираться только лишь на остаточное зрение будет неправильно, так как оно не будет полностью устойчивым и надёжным, оно поможет создать правильность и нужную скорость восприятия простого плоскочечатного шрифта лишь при применении осязания. Частично видящие должны проходить обучение в специализированных школах для слепых детей или же в специализированных классах для детей при школах слабовидящих. В течение уроков слепые или частично видящие дети используют индивидуальные учебники, и раздаточные материалы (напечатанные по системе Брайля), специализированными техническими приспособлениями, нужным обучающим материалом. Частично видящие дети могут пользоваться оптикой. Все эти способы дают возможность обучиться умениями осязательного и зрительного чтения и письма, обеспечивающие правильное применение и защиту остаточного зрения;

б) слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до (У,09 с коррекцией стеклами на лучшем глазу. Для таких детей, чаще всего, характерно тяжёлое нарушение зрительных функций. Помимо понижения остроты зрения у части таких детей наблюдается сужение поля зрения, нарушение пространственного ориентирования. Как правило, они подлежат обучению в специальных школах для слабовидящих детей. При обучении этих детей применяется система специальных технических и оптических средств (накладные ортоскопические, строчные лупы и др.), используемых с целью



коррекции и компенсации нарушенных и недоразвитых функций. Однако их зрение является недостаточно устойчивым. При неблагоприятных условиях оно ухудшается. В связи с этим также учащиеся нуждаются в облегченном режиме зрительной нагрузки, в умелом чередовании деятельности, труда и отдыха;

в) слабовидящие дети с остротой зрения от 0,01 до 0,04 с коррекцией оптическими стеклами на лучшем глазу. При наличии определенных условий они свободно читают с помощью зрения, пишут, зрительно воспринимают предметы, явления и процессы действительности, зрительно ориентируются в большом пространстве. В связи с необходимостью применять специальные методы и технические средства обучения, соблюдать определенные гигиенические требования, такие дети также обучаются в специальных школах слабовидящих. Однако некоторые из них при обеспечении необходимых условий в состоянии успешно обучаться в массовой школе;

г) дети с остротой центрального зрения 0,4-0,5 и выше с коррекцией оптическими стеклами.

У таких школьников не наблюдается заметные вторичные отклонения в психическом развитии. Они могут обучаться вместе с обычными детьми в общеобразовательной школе. Но, следует отметить, что специфика их здоровья, предполагает, что к ним необходимо применять берегающий и более лояльный режим обучения. Их проблемы осложняют усвоение зрительного материала. Слабовидящим детям необходимо придерживаться регламентированной нагрузки на глаза и проводить мероприятия по сохранению, улучшению и рациональному применению остаточного зрения на уроках.

Вследствие этого, мы можем подвести умозаключение о том, что в зависимости от разной степени нарушения остроты центрального зрения обучающиеся используют разнообразные способы усвоения учебного материала, что подразумевает использование дифференцированных форм их

обучения в специальной школе для слабовидящих детей и в общеобразовательной школе. Трудности визуального восприятия учебной информации требуют необходимости вводить в учебный процесс коррекционно-педагогическую работу, адекватную структуре дефекта каждого школьника.

Поэтому главным в преподавании считается индивидуальный подход на основе изучения личности школьника и с учетом конкретных рекомендаций врача-офтальмолога. За счёт того, что зрительные анализаторы остаются основными, переутомление, при продолжительной зрительной нагрузке гипотетически может стать причиной дальнейшего ухудшения зрения, привести к понижению работоспособности в целом. Скорость обучения ребёнка с нарушением зрения значительно медленней, чем у здоровых школьников, что в большинстве случаев ведёт к отставанию в успеваемости и моральному истощению слабовидящего школьника. Именно поэтому ключом к обучению таких детей будет рациональное составление уроков, регламентация зрительного напряжения, использование корректирующих и тифлотехнических средств, организация и проведение специальных развивающих занятий, нацеленных на сглаживание проблем в психофизическом развитии ученика [5].

Ввиду специальных условий обучения, которые нужны для цензового образования детей с нарушениями зрения, учителя обязаны брать во внимание несколько методических рекомендаций. На лекционных занятиях обращать особое внимание на аудио материалам, вставлять в лекцию аудиодорожки, следует распечатать раздаточный материал с содержимым лекции напечатанным специальным шрифтом. В семинарских и практических работах необходимо применять мультимедийные устройства, в кабинете должны быть представлены специализированные схемы и таблицы, а также приоры для работы слабовидящих детей. Это могут быть: сборная модель ДНК, изображение строения листа цветка. Для подготовки к урокам необходимо использовать аудио лекции, видео лекции, аудиокниги,

раздаточный материал, научно-популярное кино. За счёт того, что детям с нарушением зрения требуется гораздо больше времени, чтобы получить нужную информацию, внеурочная подготовка становится одним из важнейших элементов получения знаний.

В ходе выполнения лабораторных работ у слабовидящих детей могут возникнуть проблемы с выполнением каких-либо специализированных действий, тогда задание должно выполняться в парах, и под наблюдением учителя. В связи со степенью сохранения остроты зрения, школьников с нарушениями зрения принято разграничивать на несколько групп, которые характеризуются разным уровнем зрительных способностей, разными возможностями получения предметного материала и пространственном ориентировании [12].

Таким образом, мы видим, что в зависимости от разной степени нарушения остроты центрального зрения учащиеся пользуются разными способами восприятия учебного материала, что предполагает применение дифференцированных форм их обучения в специальной школе для слабовидящих детей и в общеобразовательной школе.

## ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

### 2.1. Современное состояние исследуемой проблемы в школьном инклюзивном образовании

В г. Красноярске наряду с дифференцированной сетью специальных (коррекционных) образовательных учреждений, предназначенных для организации обучения детей с различными нарушениями в развитии, развиваются процессы интеграции и инклюзии детей в общеобразовательную среду.

Изучив теоретические аспекты, мы поставили перед собой задачу рассмотреть состояния исследуемой проблемы в школьном образовании.

В Красноярском крае существует два подхода к обучению слабовидящих детей:

- 1) Инклюзивное обучение в условиях общеобразовательной школы.
- 2) Специальное дефектологическое образование в специализированной школе.

Остановимся и рассмотрим второй подход к обучению подробнее.

КГБОУ "Красноярская школа № 10 считается правопреемником Красноярской краевой школы-интерната незрячих и слабовидящих учащихся, зарегистрированной Постановлением администрации Кировского района г. Красноярска №216 от 26.09.1987 г. Учреждение является единственным на территории Красноярского края для данной категории детей.

Первоначально единственной школой для незрячих учащихся в Красноярском крае была школа-интернат III-IV вида в г. Абакане, основанная в 1935 году. В г. Красноярске впервые школа открыла свои двери в 1963 году в качестве вечерней школы для взрослых незрячих людей и являлась учебно-консультационным пунктом Новосибирского межобластного центра (очно-заочной школы для взрослых слепых Сибири и

Дальнего Востока). Она располагалась по адресу: г. Красноярск, ул. Свердловская, д.49, и занимала две трехкомнатные квартиры. Занятия проводились только по основным общеобразовательным предметам, предметов коррекционной направленности в учебном плане не предусматривалось.

Педагогический коллектив обратился с письмом к губернатору Красноярского края с просьбой о, открытии школы для незрячих людей в г. Красноярске (к тому времени Хакасия вышла из состава Красноярского края и Абаканская школа не могла принимать в своих стенах незрячих детей из Красноярского края). 1 сентября 1995 года был издан приказ об открытии Красноярской краевой школы для незрячих учащихся, подписанный губернатором Красноярского края Зубовым В.М. С 01.09.1995-05.11.1996 г. ученики занимались в библиотеке ВОС. Первым директором был назначен Урусов М.Н. В это время было подыскано здание по адресу пр. Красноярский рабочий, 90 д. «б», ранее здесь находился детский сад санаторного типа завода «Красмаш». После завершения ремонтных работ, с 05.11.1996 года начались занятия в помещениях здания, в котором школа располагается по сегодняшний день. Обучение проводилось с 1 по 12 класс, списочный состав учащихся составлял не более 30 человек, педагогический коллектив -10 человек. Классы формировались по принципу малокомплектных. 18 .02.1998 года на втором этаже здания был открыт интернат для иногородних воспитанников, учащихся, рассчитанный на 25 мест.

С 01.09.2007 года кроме основных общеобразовательных предметов стали проводиться и коррекционные занятия. В школе был сформирован коллектив единомышленников, многие из них до сих пор работают в школе. На основании Распоряжения Правительства Красноярского края от 25.12.2014 года № 1051-р, а также Приказа министерства образования и науки Красноярского края от 29.12.2014 года № 520-03/2 Красноярская коррекционная общеобразовательная школа-интернат III-IV вида переименована в КГБОУ «Красноярская школа № 10».

За период с 01.09.1995-01.09 2015 г. школу закончили 107 выпускников. По окончании школы учащиеся получают аттестат о среднем общем образовании, об основном общем образовании и успешно продолжают учиться в ВУЗах и средне-специальных заведениях РФ и Красноярского края.

Образование

Обучение осуществляется на русском языке.

КГБОУ "Красноярская школа №10" осуществляет образовательную деятельность в соответствии с лицензией №7939-л от 03 апреля 2015 года.

Документ, выдаваемый по окончанию школы:

- Выпускникам 10 класса выдаются аттестаты об основном общем образовании.
- Выпускникам 12 класса выдаются аттестаты о среднем (полном) общем образовании.
- Учащиеся с тяжёлыми и множественными нарушениями развития получают свидетельство об обучении.

Образовательная деятельность в Учреждении осуществляется по АООП, разработанным в соответствии с федеральными образовательными требованиями к обучению детей с нарушением зрения, Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Формы обучения по АООП в Учреждении определяются Стандартами с учётом потребностей и возможностей личности.

Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения в соответствии с законодательством Российской Федерации в сфере образования.

Особое внимание уделим вопросу обеспечения учебного процесса слабовидящих детей учебниками и учебными пособиями.

Требования к учебникам и учебным принадлежностям.

В процессе обучения слабовидящих необходимо использовать:

1) учебники, созданные на основе учебников для нормально видящих обучающихся, но адаптированные под зрительные возможности слабовидящих: увеличенный в размере (16 кегль), четкий, рубленый шрифт; яркие, цветные, контрастные иллюстративно-графические материалы; увеличенные, упрощенные (снижено количество объектов и деталей) изображения;

2) учебные принадлежности: ручки с черной (для записи учебного материала) и зеленой (для выполнения графических работ) пастой; тетради в клетку и линейку, которые в случае необходимости, должны быть специально разлинованы;

3) индивидуальные дидактические материалы и наглядные пособия, выполненные с учетом типологических и индивидуальных зрительных возможностей слабовидящих обучающихся.

Рекомендации по проведению уроков в школе-интернате для слепых и слабовидящих

#### 1. Создание эмоционально - положительного фона на уроке.

Нетрадиционное начало традиционного урока – эмоциональный настрой на урок с целью организации и заинтересованности детей, стимулировании их активности (видеофрагмент, ребус, загадка, выяснение целей, ожиданий, опасений и т.д.) Динамично помогают начать урок такие методы, как «Улыбнёмся друг другу», «Поздоровайся локтями», «Галерея портретов». Дети должны коснуться, улыбнуться, назвать как можно больше

имён. Такие забавные игры позволяют не только весело начать урок, но и размяться перед более серьёзными упражнениями, способствуют установлению контакта между учениками в течение нескольких минут.

2. Выполнение офтальмологических рекомендаций (знать заболевания детей, учитывать освещенность, режим зрительных нагрузок, график лечения).
3. Использование оптических способов коррекции в соответствии со зрительным диагнозом.

Если у ученика затруднена фиксация взгляда, то он обязательно должен пользоваться при письме и чтении коррекционной следящей линейкой. В случае, если слепой ученик плохо читает рельефный шрифт грифелем, не вынимая лист бумаги из брайлевского прибора, то в графу заносится соответствующая запись, которая нацеливает педагога на разработку соответствующих упражнений для формирования необходимого навыка чтения и контрольных функций за правильностью написанного. Это способствует развитию скорости и техники работы по Брайлю.

1. Проведение коррекционно-динамических пауз: физкультминутка, пальчиковая и зрительная гимнастика, предметно-коррекционная пауза. Это обеспечивает коррекцию физического развития. Коррекционная пауза может включать:

А) Физ. минутку, развитие мелкой моторики (пальчиковая гимнастика)

Б) Зрительную гимнастику, проводимую после продолжительной работы с помощью зрительного анализатора, кроме вышесказанного в нее включаются глазодвигательные упражнения.

На уроках биологии зрительная гимнастика также может иметь предметную направленность и приводится с использованием, например, коллекции листьев. Детям представляют листья различных растений и задают вопросы:



«Какого цвета листья в правой стороне стенда, в левой, внизу, вверху?», «Каково расстояние до них?», «Какая у них форма?», «Сколько листьев перед вами?».

При проведении коррекционной паузы используется музыкальное сопровождение:

- а) медленное, спокойное – для релаксации, для зрительной гимнастики;
- б) быстрое, веселое – для физической разминки.

Некоторые учителя приспособливают для зрительной гимнастики различные пособия: на уроках математики вместо пальца предлагаются манипуляции с разными геометрическими фигурами, на уроках биологии для этих целей берут листья различных растений, то есть зрительные упражнения делают предметно-целенаправленными.

Обычно физкультурная пауза и зрительная гимнастика планируются после того этапа работы на уроке, на котором были значительные нагрузки на зрение или осязание. Учитывая это, можно планировать не одну, а две паузы на уроке, особенно если он последний или предпоследний в расписании занятий.

1. Индивидуально-дифференцированный подход к дозированию учебного материала (на различных этапах урока).
2. Особенности структурного построения урока:

А) Предметная пропедевтика в коррекционной работе на уроке

Б) Чередование зрительной и тактильной работы учащихся со слуховым восприятием учебного материала;

Чтобы избежать утомления слепых и слабовидящих учащихся на уроке, повысить их работоспособность, необходимо в структурном построении занятий предусмотреть чередование зрительной и тактильной работы

школьников со слуховым восприятием учебного материала. Это положение основывается на режимах зрительной и тактильной нагрузок и является обязательным требованием при формировании этапов урока. Письмо и чтение должно чередоваться с устной беседой, с рассказом, с прослушиванием учебных фонозаписей и др.

В) Включение в структуру урока зрительной гимнастики;

Г) Учет темпа учебной работы в зависимости от уровня сформированности коррекционных умений и навыков учащихся.

#### 1. Специальные требования к наглядному материалу и пособиям:

А) Использование контрастных фоновых экранов при демонстрации объектов, явлений.

Б) Использование карточек, демонстрационного материала на контрастной основе.

В) Соблюдение оптимальных условий экспонирования наглядности (не должно быть мелких рисунков).

Общие требования к наглядности:

- Демонстрируемая наглядность должна быть размещена таким образом, чтобы каждый ребенок мог ее рассмотреть (т.е., в хорошо освещенном месте, на уровне глаз детей, на контрастном фоне, на достаточном для их зрительного восприятия расстоянии).
- Для обследования (зрительного, зрительно-осязательного) наглядности детям с нарушением зрения должно предоставляться больше времени (примерно вдвое), чем нормально видящим.
- Детям, которые в этом нуждаются, необходимо на занятии или уроке предоставить возможность приблизиться к демонстрируемой наглядности, внимательно рассмотреть ее, обследовать с помощью осязания.

- В ряде случаев (например, при ознакомлении детей с многоплановыми сюжетными изображениями или с предметами сложной формы) наглядность следует внести в группу, класс до начала занятия или урока для того, чтобы дети могли предварительно рассмотреть ее. После окончания занятия (урока) эта наглядность некоторое время может оставаться в группе (классе).
  - Использование рельефной наглядности должно сопровождаться соотнесением ее с реальными предметами.
  - При демонстрации новых, незнакомых детям игрушек, предметов педагог обращает внимание на последовательность знакомства с их характерными признаками, свойствами, качествами, формирует у детей планомерность зрительно-осязательного восприятия.
1. Помнить, что ведущий вид деятельности в школах для слабовидящих – успех (создаем ситуацию успеха, поощряем достижения).
  2. Лучше и легче запоминается материал, изложенный живо, интересно, эмоционально. Голос учителя громкий, но не резкий. Недопустима монотонная подача информации.
  3. Занятие не должно быть перегружено видами деятельности (4- 6). Обязательно чередование видов деятельности.
  4. Упражнения для активизации зрительных функций:
    - А) Развитие микро- и макроориентирования глазодвигательной мускулатуры
    - Б) Формирование умений по цветоразличению и фиксации взгляда.
    - В) Тренировка аккомодации: определение изучаемого объекта на различном удалении.
 Все это обеспечивает коррекцию психического развития (формирование умений по цветоразличению, фиксации взгляда, прослеживающимся параметрам: агрегатное состояние, запах, цвет, свойства веществ, размеры

природных тел). При этом обогащается сенсорный опыт (различия в цвете моделей атомов отдельных элементов, объемность всех компонентов), совершенствуется мелкая моторика.

12. Использование различных видов работ, включающих в действие сохранные анализаторы (осязание, слух, обоняние):

А) Использование рельефных наглядных пособий, натуральных объектов, объемных моделей, моделей-конструкторов. Б) Развитие мелкой моторики - использование мелких операций с объектами: работа с моделями-конструкторами, лепка, использование карточек-пазлов.

В) Звуковое сопровождение: аудио-материал.

Формирование сенсорного опыта. Осуществляется при исследовании веществ, живых организмов, объектов неживой природы, материалов. Это определение объектов по их характерным признакам: с помощью осязания (обследование величины, формы, твердости, пластичности и т. д.), с помощью обоняния определяется запах, определение цвета при помощи зрительного анализатора, с использованием средств коррекции (очков, линз, микроскопов). Предлагается также чувственное определение факторов внешней среды, влияющих на развитие живых организмов – тепло, влажность, характер почвы, взаимодействие живых организмов друг с другом, их взаимовлияние; выделение и поглощение энергии во время реакций. Таким образом, полисенсорность восприятия помогает учащимся сформировать адекватное представление об окружающих предметах, явлениях.

13. Предметно - практическая деятельность: включение большого количества практических заданий и упражнений, в результате которых расширяется и обогащается чувствительный опыт:

А) Работа с карточками - путеводителями;

Б) Применение алгоритма при выполнении самостоятельных,

лабораторных, практических работ.

14. Обучение по системе Брайля, введение элементов Брайля (использование сигнальных карточек).

15. Формирование навыков последовательного, поэтапного обследования предметов, объектов: от натурального объекта – к модели, рисунку, схеме (таблице, карточке).

Важное значение имеет последовательность подачи дидактического материала. Коррекционная направленность в этом случае заключается в использовании следующей последовательности: от натурального объекта к модели, далее к рисунку и к обобщенной схеме, на которой четко, контрастно, в увеличенном цветовом исполнении показываются изучаемое вещество, биологический или химический объект.

Например, схема работы на уроке по теме «Строение клетки»: а) исследование объемной модели клетки; б) рассмотрение рисунка с обозначениями или обобщенной схемы, отражающей строение клетки; в) выполнение практического задания по теме «Строение клетки».

16. Активизация самостоятельной и творческой деятельности: работа в парах, малых группах. Выводы:

1. Давать больше времени на просмотр таблиц, схем. Учитывать медленный темп работы; особенности памяти. Не требовать быстрых ответов, давать время на обдумывание. Учитывать большую внутреннюю тревожность, не допускать крика.
- 2) Учитывать индивидуальные особенности характера, эмоциональное состояние при работе на уроке. Формировать волевые качества, адекватную самооценку.
  1. Применять индивидуальный подход. Давать больше времени для рассматривания демонстрационных объектов. Учитывать предрасположенность к конфликтам, импульсивность.

2. Уделять больше времени на оформление заданий. Развивать пространственную ориентацию, формировать произвольность внимания. Поддерживать интерес к предмету разнообразными методами работы, сообщением дополнительной интересной информации. Учитывать и знать сопутствующие заболевания детей.
3. Необходимо следить за осанкой учащихся. Разнообразить упражнения для зрительной гимнастики.

2.2. Особенности обучения слабовидящих детей в условиях массовой школы совместно с детьми с нормальными зрительными показателями.

При подготовке к занятиям необходимо учитывать особенности всех присутствующих обучающихся (включая наличие слабовидящих). В связи с этим необходимо соблюдать определенные правила:

1. Организация рабочего места: в кабинете выбираем оптимально освещенное рабочее место и откуда максимально лучше видно доску и педагога.
2. При подготовке к занятиям правильно оформлять презентации: однотонный фон (слабо-зеленый — расслабляет мышцы глаза или белый); текст оформляем в Arial или Verdana, размер шрифта не менее 20 кегль; анимацию не используем. На слайдах выделяем главное, усиливаем цветовой контраст изображений.
3. Для охраны зрения необходимо делать перерывы в работе (чтение, письмо, рассматривание иллюстраций) через каждые 10—15 мин.
4. Для закрепляющей демонстрации материала (видеофильм), при необходимости, даем словесное пояснение.
5. При проверке форм контроля, выполненных слабовидящими детьми, во время письма используем только черную пасту.

6. При необходимости в качестве альтернативы лекционного курса возможно использование аудио, видео лекций.
7. В качестве технического оснащения, возможно, использовать на занятиях лупы; ноутбук с программами для перевода и чтения специализированных книг; интерактивные доски и другое мультимедийное оборудование.
8. При проведении лабораторных занятий в большей степени обратить внимание на технику безопасности.
9. При написании инструкции к выполнению лабораторных занятий использовать крупный шрифт, или аудиокниги.
10. Отчет по завершению лабораторных занятий принимается в устной форме.
11. При составлении практического занятия, обучающимся с нарушением зрения рекомендуются делать устные ответы, без использования презентации.

Методические рекомендации для слабовидящих школьников.

1. Уроки (вводный урок, комбинированный урок, урок закрепление). При подготовке к уроку, выдать заранее аудио-лекции, видео лекции по предстоящим темам.
2. Практические занятия. При подготовке к занятиям использовать аудиокниги, видео лекции, научно-популярные фильмы.
3. Лабораторные занятия. В работах, в которых требуется от ученика с нарушением зрения выполнения определенных специфических действий, которые могут вызвать у него затруднения – задание выполнять обязательно в паре и под присмотром учителя.

Таким образом, на сегодняшний день в законодательстве РФ существует определённый перечень законодательных актов, защищающих права детей-инвалидов, и в частности, детей с нарушениями зрения.

Проблема обучения таких детей, становится всё более актуальной после выхода Федерального закона «О социальной защите прав инвалидов в Российской Федерации». Существенным пробелом в образовательном

процессе, на мой взгляд, является отсутствие полностью сформированной методической базы для обучения таких детей.

Покажем на конкретном примере, как можно организовать урок биологии в 6 классе для слабовидящих детей.

Тема: «Многообразие млекопитающих. Белка»

Цель: сформировать пространственное представление о белке; создать чувственную основу представления; продолжить обогащать словарный запас слабовидящих детей; развивать устную речь; закреплять аппарат двуручного осязательного обследования.

Средство обучения: чучело белки, рельефно – графические рисунки животных, рельефно – графический рисунок белки, статуэтки, аппликации и мягкие игрушки, изображающие белку в разных позах, орехи, шишки.

Комментарии к уроку: На этом уроке учитель направляет свои усилия на создание у слабовидящих школьников адекватного реальному животному представления о нем, опираясь на восприятие учащимися модельных средств наглядности: начиная с чучела белки и заканчивая ее рельефно-графическим изображением.

Существенным компонентом методики формирования представления у слабовидящего ученика на таком уроке является применение широкого диапазона наглядных средств обучения, ведь одни из средств более точно передают форму зверька, другие – его размеры, третьи – различные позы, четвертые – элементы поведения, характер.

Наконец, необходимо отметить художественно - эстетический потенциал комплекса применяемых наглядных средств обучения, реализация которого на таком уроке позволяет пробудить у слабовидящего ученика нежные и бережные чувства к живому существу, к животному в частности.

Ход урока:

- Организационная часть.
- Распознавание рельефно – графических изображений животных, знакомым детям по предыдущим урокам.



На листе изображены животные – лиса, волк, заяц, медведь. Учитель предлагает отгадать загадки и показать на рисунке свою отгадку. При этом ученик с дераивацией зрения должен показать на рисунке характерные для данного животного части, свойства и прочее.

Краткая беседа о диких животных.

-Каких диких животных вы видите на рисунке?

-Где они живут?

-Какие еще животные живут в лесу? (Дети называют в том числе белку).

4. Обследование чучела белки. Происходит под руководством учителя.

Краткая установочная беседа с учеником о порядке обследования, о фрагментах наиболее пристального и тщательного восприятия, об аккуратном и бережном отношении, об осторожном прикосновении и других требованиях к обследованию руками. Акцентирование внимания учеников на характерных чертах животного.

Далее учитель предлагает сделать по свежим впечатлениям словесное описание белки, отметив внешний вид, размеры, окрас, характерные особенности строения тела, форму и другие особенности.

5. Соотнесение изображений с обследованным предметом.

Сопоставление мягкой игрушки с чучелом, выявление сходства и различия. Рассматриваются статуэтки белочки, сравнение их с чучелом.

Обследование рельефно-графического рисунка в учебнике, сопоставление с чучелом. Уточнение информации рисунка в сравнении с чучелом белки.

6. Рассказ учителя о жизни и повадках белки, о ее особенностях как животного.

Чтение вслух отрывков из произведений В. Бианки, М. Пришвина.

Беседа по закреплению полученных сведений. Чтение стихов о белке, например, из произведений А.С. Пушкина.

7. Подведение итогов.

-Чему был посвящен наш урок?

- Что вы узнали о белочке?

- Откуда вы получили эти сведения о белке?

Подводя итог исследованию, касающемуся создания методической базы для обучения слабовидящих школьников, мной сделан вывод о том, что, несмотря на большое количество, отдельно взятых разработок уроков для таких детей, их всё ещё недостаточно.

Таким образом, задачи решены в полном объёме, цель достигнута – на основе методических рекомендаций разработан урок и методические условия.

Во время своего исследования мне пришлось столкнуться с некоторыми проблемами, одна из них – это обширность и многоаспектность выбранной темы выпускной квалификационной работы.

Поэтому, несмотря на качество проведённого исследования, я понимаю, что полученные результаты, необходимо доработать, создав полноценную рабочую программу для слабовидящих детей в общеобразовательной школе. В этом и заключаются дальнейшие перспективы исследования.

## ВЫВОДЫ

1. В работе были изучены и проанализированы теоретические основы проблемы инклюзивного и специального дефектологического образования, нормативно-правовые основания актуальности проблемы обучения слабовидящих детей общая характеристика слабовидящих детей.
2. Нами было изучено современное состояние обучения слабовидящих учащихся на примере КГБОУ «Красноярская школа-интернет № 10», обучение в которой осуществляется в зависимости от степени зрительных нарушений и способов восприятия учебного материала у частично видящих, слабовидящих детей и детей со смешанным нарушением зрения.
3. В ходе экспериментальной части исследования разработаны методические условия для детей с нарушением зрения при изучении темы «Многообразие животных» в условиях инклюзивного образования в условиях общеобразовательной и специальной коррекционной школы. Учтены особые образовательные потребности, включающие коррекцию программного материала, использование пошагового алгоритма изучения и освоения учебного содержания, а также применение индивидуальных видов заданий, индивидуального контроля, разнообразие раздаточного материала, что позволяет совместно работать детям с особыми образовательными потребностями и типично развивающихся учащихся.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В., Зарецкий В.К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы "Наша новая школа". Психолого-педагогическое обеспечение нашей образовательной инициативы "Наша новая школа": Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. М., 2010.
2. Белецкая В.И, Гнеушева А.Н. Охрана зрения слабовидящих школьников: пособие для учителей. М., Просвещение. 1982. 127 с.
3. Баньчукова Н.В, Ковалев В.А. Профилактика зрительного утомления и методика развития зрения у слабовидящих учащихся. Красноярск, 2010. 97 с.
4. Волкова И.П. Социальная интеграция инвалидов по зрению: Психологические аспекты. СПб, 2012. 203 с.
5. Выготский Л.С. Избранные педагогические исследования. М., Изд-во АПН ССР, 1956. 320с.
6. Григорьева Л.П. Психофизиологические исследования зрительных функций нормальновидящих и слабовидящих школьников. - М.: Педагогика, 1983. 243 с.
7. Гудонис В.П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с пониженным зрением. Москва – Воронеж, 1999. 288 с.
8. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. М., 2000. 237 с.
9. Епифанцева Т.Б, Кисиленко Т.Е, Могилева И.А, Соловьева И.Г, Титкова Т.В. Настольная книга педагога-дефектолога. Ростов – на-Дону, 2005. 564 с.
10. Зотов А.И. Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. Л., 1975, 144 с.

11. Коваленко Б.И, Коваленко Н.Б, Куличева Н.И, Методы учебной работы на уроках в школах для слепых и слабовидящих детей. М., 1975. 247 с.
12. Леднев В.С, Курбушко П.Ф. Развитие системы профессионально-педагогического образования. М., Эгвес, 2006. 287 с.
13. Уфимцева Л.П., Грищенко Т.А. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения. Красноярск, 2015. 290 с.
14. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения. СПб, 2007, 249 с.