

Институт экономики, управления и права (г. Казань)

Кафедра теоретической и инклюзивной педагогики

Серия «Педагогика и психология инклюзивного образования»

ДЕТИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ

Методическое пособие

*Институт экономики, управления и права (г. Казань) –
республиканская базовая площадка по инклюзивному образованию,
федеральная инновационная площадка Министерства образования и науки РФ*

Казань
Познание
2015

УДК 376.32 (075)

ББК 74.53я7

Д38

*Печатается по решению секции психолого-педагогических дисциплин
Учебно-методического совета
Института экономики, управления и права (г. Казань)*

**Автор введения и приложения «Индекс инклюзивности
для самообследования инклюзивной организации»: Д.З. Ахметова;
автор-составитель: В.С. Горынина**

Руководитель проекта – проректор по непрерывному образованию, заведующая кафедрой теоретической и инклюзивной педагогики, д.п.н., профессор Д.З. Ахметова

Д38 Дети с нарушениями зрения в инклюзивной группе: методическое пособие / Д.З. Ахметова, В.С. Горынина. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. – 42 с.

Данное методическое пособие адресовано учителям начальных классов, воспитателям детских садов, специалистам и руководителям образовательных организаций, которые создают и развивают инклюзивную систему, в которой обучаются и воспитываются дети с нарушениями зрения.

УДК 376.32 (075)
ББК 74.53я7

© Институт экономики, управления
и права(г. Казань), 2015

© Ахметова Д.З., Горынина В.С., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Раздел 1. ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ..6	
1.1. Классификация детей с нарушением зрения	6
1.2. Причины нарушений зрения.....	7
1.3. Особенности развития познавательной сферы.....	8
1.4. Особенности формирования личности слепого ребенка.....	11
Раздел 2. ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	16
Раздел 3. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ.....	20
3.1. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения	20
3.2. Коррекционные мероприятия для детей с нарушением зрения	24
3.3. Адаптация детей с нарушением зрения в инклюзивной образовательной организации	27
3.4. Образовательный маршрут для детей с нарушением зрения.....	29
3.5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования	30
ГЛОССАРИЙ.....	34
ИНДЕКС ИНКЛЮЗИВНОСТИ ДЛЯ САМООБСЛЕДОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	36

ВВЕДЕНИЕ

В связи с внедрением инклюзивного образования в нашей стране создаются инклюзивные школы и детские сады, меняются требования к педагогам образовательных организаций. Теперь в классе (группе) наряду со всеми могут обучаться дети с различными нарушениями. Педагогам, работающим с такими детьми, необходимо знать особенности их заболевания, особенности психического, эмоционального и личностного развития, а также методы и приемы организации учебной, воспитательной и коррекционной работы с ним.

В данном пособии представлена информация о клинических и психологических особенностях лиц с нарушением зрения, а также особенностях диагностической и коррекционной работы, особенностях организации инклюзивного обучения детей с нарушением зрения. Определенную помощь образовательной организации в развитии инклюзивного образования может оказать ИНДЕКС ИНКЛЮЗИВНОСТИ, общие контуры которого рассмотрены руководителем авторской группы, д.п.н., профессором Ахметовой Д.З.

Индекс (с английского *index*) – многозначный термин. Основные значения этого термина таковы: 1) список, указатель (например, индекс выходящих книг); 2) цифровой или буквенный показатель чего-нибудь (индекс цен); 3) объект базы данных, создаваемый с целью повышения производительности поиска данных. В случае применения «индекса» к измерению результатов инклюзивного образования он выступает в роли инструмента измерения, выявления того, в какой степени инклюзивная образовательная организация является инклюзивной в полном смысле этого слова. Данный индекс дает возможность проанализировать сильные и слабые стороны в организации инклюзивного обучения. Материалы Индекса инклюзии могут быть использованы для проведения мониторинга в общеобразовательных учебных заведениях с целью самоанализа для создания необходимых условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Индекс инклюзивности дает возможность разработать план развития учебного заведения на основе полученных результатов самообследования.

В России индекс инклюзивности пока не разработан. При написании данного материала автором частично использован сборник «Index for inclusion» (составители Tony Booth и Mel Ainscow) [Index for inclusion: developing learning and participation in schools, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE 2011), Bristol BS16 1QU, UK].

Рассмотрены лишь общие показатели сформированности направлений и измерения инклюзивности. Индекс инклюзивности может стать руководством для образовательных организаций, которые встали на путь создания инклюзивной системы. Данные организации могут использовать Индекс инклюзивности для того, чтобы анализировать основные проявления инклюзивной политики, инклюзивной культуры и инклюзивной практики с целью выявления различных барьеров в реализации идей инклюзивного образования, определить свои собственные приоритеты в развитии системы и оценке прогресса; использовать данный индекс в качестве составной части существующих стратегий развития, проводя глубокий анализ деятельности образовательной организации.

Индекс выполняет измерительную функцию социальной модели «disability» (неспособности, инвалидности), опирается на существующий мировой опыт развития инклюзивного образования и способствует выявлению не только достижений, но и недостатков в создании инклюзивной системы.

Данное пособие предназначено для педагогов и воспитателей, специалистов (психологов и дефектологов), работающих в инклюзивных образовательных организациях.

Необходимо помнить о том, что готовых рецептов (методик, технологий, приемов), которые могли бы использовать педагоги в конкретных ситуациях, не бывает, так как каждая личность ребенка уникальна и неповторима, каждая образовательная ситуация специфична. Педагоги и специалисты тоже отличаются друг от друга уровнем профессионализма и творческими способностями. Каждая образовательная организация должна стремиться создавать собственные подходы, методики, условия с учетом законодательной базы инклюзивного образования, материально-технических условий, профессиональных компетенций педагогов.

Знание психологических особенностей детей и их родителей, социальной ситуации их развития, гуманизм, толерантность, любовь к детям и убежденность в высокой социальной значимости своего труда позволят педагогам успешно реализовывать идеи инклюзивного образования.

Руководитель проекта профессор Д.З. Ахметова

Раздел 1. ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

1.1. Классификация детей с нарушением зрения

В современной тифлопедагогической практике во многих странах в зависимости от степени нарушения зрительной функции используют простое деление на слепых («blind») и лиц с ослабленным зрением, слабовидящих («low vision»). Одним из условий качественного обучения, воспитания, развития, абилитации и реабилитации детей с нарушением зрения является точное понимание специалистами особенностей состояния зрительных функций каждого ребенка и их учет в системе всех видов психолого-педагогического воздействия.

Степень нарушения зрительной функции определяется по уровню снижения остроты зрения – способности глаза видеть две светящиеся точки при минимальном расстоянии между ними. За нормальную остроту зрения, равную единице (1,0), принимается способность человека различать буквы или знаки десятой строки специальной



таблицы на расстоянии 5 м. Разница в способности различать знаки между последующей и предыдущей строками означает разницу в остроте зрения на 0,1. Соответственно человек, способный различить наиболее крупные знаки первой сверху строки, имеет остроту зрения – 0,1, четвертой – 0,4 и т.п. По степени нарушения зрения и зрительным возможностям на лучше видящем глазу и соответственно от возможности использования зрительного анализатора в педагогическом процессе выделяют следующие подкатегории:

I. *Слепые дети.* По остроте зрения это дети с остротой зрения от 0 (0%) до 0,04 (4%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. В подкатегорию «Слепые или незрячие» входят также дети с более высокой остротой зрения (вплоть до 1, т.е. 100%), у которых границы поля зрения сужены до 10–15 градусов или до точки фиксации. Такие дети являются практически слепыми, так как в познавательной и ориентировочной деятельности они весьма ограниченно могут использовать зрение. Таким образом, острота зрения не является единственным критерием слепоты. В зависимости от времени наступления дефекта выделяют две категории детей:

- слепорожденные — это дети с врожденной тотальной слепотой или ослепшие в возрасте до трех лет. Они не имеют зрительных представлений, и

весь процесс психического развития осуществляется в условиях полного выпадения зрительной системы;

- ослепшие — дети, утратившие зрение в дошкольном возрасте и позже.

II. *Слабовидящие дети.* К этой подкатегории относятся дети с остротой зрения от 0,05 (5%) до 0,4 (40%) на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Главное отличие данной группы детей от слепых: при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо.

III. *Дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой,* то есть дети с остротой зрения от 0,5 (50%) до 0,8 (80%) на лучше видящем глазу с коррекцией.

1.2. Причины нарушений зрения

Причинами нарушения зрения могут быть органические и/или функциональные поражения зрительного анализатора. Дети, входящие в I («слепые») и II («слабовидящие») подкатегории, страдают только органическими или органическими и функциональными нарушениями зрительного анализатора. Их зрение, как правило, можно улучшить незначительно либо вовсе невозможно. Если у ребенка имеются только функциональные нарушения зрения, то чаще всего зрительные функции его глаз (прежде всего остроту зрения) можно восстановить путем лечения. По остроте зрения (особенно в период лечения) эти дети оказываются чаще всего в подкатегории «Дети с пониженным зрением», то есть с пограничным зрением между слабовидением и нормой. Большую часть детей с функциональными нарушениями составляют дети с амблиопией и косоглазием. Глубина и характер поражений зрительного анализатора сказываются на развитии всей сенсорной системы, определяют ведущий путь познания окружающего мира, точность и полноту восприятия образов внешнего мира.

Анализ причин нарушений зрения показывает, что в 92% случаев слабовидение и в 88% случаев слепота имеют врожденный характер. При этом среди причин детской слепоты заметна тенденция возрастания частоты врожденных аномалий развития зрительного анализатора: 60,9% таких аномалий (данные М.И. Земцовой, Л.И. Солнцевой, 1964), 75% (А.И. Каплан, 1979), 91,3% (Л.И. Кириллова, 1991), 92% (А.В. Хватова, 1992). Врожденные заболевания и аномалии развития органов зрения могут быть следствием

внешних и внутренних повреждающих факторов. Около 30% из них наследственной природы (врожденная глаукома, атрофия зрительного нерва, миопия). В качестве генетических факторов нарушения зрительной функции могут выступить: нарушение обмена веществ, проявляющееся в виде альбинизма, наследственные заболевания, приводящие к нарушению развития глазного яблока (врожденный анофтальм, микрофтальм, наследственная патология сосудистой оболочки, заболевания роговой оболочки глаза, врожденные катаракты, отдельные формы патологии сетчатки).

1.3. Особенности развития познавательной сферы

Л.С. Выготский выдвинул положение, согласно которому задачей педагогики является компенсация вторичных дефектов, доразвитие высших психических функций, «...поскольку компенсация в области элементарных функций возможна была бы только при устранении соматического дефекта».

Компенсаторное приспособление при слепоте не может быть достаточно полным, восстанавливающим нормальную жизнедеятельность человека без вмешательства извне. Деятельность ребенка нормально видящего опирается на подражание действиям окружающих, в свою



очередь, слепой ребенок, без специально организованного обучения не способен овладеть самостоятельно направленной деятельностью, ввиду отсутствия или неполного, а иногда и искаженного представления о предметах окружающей действительности и возможных манипуляциях с ними. Проблема компенсации последствий зрительной депривации и обусловленных ею отклонений в психическом развитии является ключевой для психологии слепых. Нарушения зрения неоднозначно влияют на отдельные структурные компоненты личности, их компенсация рассматривается как процесс перестройки психики и адаптации к новым условиям жизни. В основе механизма компенсации лежит приспособление организма, регулируемое ЦНС. Оно заключается в восстановлении или замещении нарушенных или утраченных функций организма независимо от того, где находится повреждение. Чем тяжелее дефект, тем большее количество систем организма включается в процесс компенсации. Другими словами, от тяжести дефекта зависит степень сложности механизмов компенсаторных явлений.

Человек, имея высокоразвитую нервную систему, обладает очень большими компенсаторными возможностями. Но при тяжёлых нарушениях высшей нервной деятельности (ВНД) даже самое высокое развитие компенсаторных функций не может дать сколько-нибудь значимых результатов.

Таким образом, процесс компенсации в тифлопсихологии – это процесс замещения утраченных функций или возмещения нарушенных зрительных функций. Коррекция же в тифлопсихологии – процесс исправления, доведения до нормы тех психических функций, которые «отклонились» в результате аномального развития.

Компенсация и коррекция в ходе игровой, познавательной и других видов деятельности слепых и слабовидящих детей осуществляются посредством целой системы форм, способов и методов педагогического и психологического воздействия, знание которых является необходимым условием не только профильных специалистов, но и любого взрослого, взаимодействующего с такой категорией детей. Выпадение или нарушение зрительных функций при слепоте приводит к невозможности или затруднённости зрительного отражения мира. В результате из сферы ощущений и восприятия выпадают сигналы, информирующие человека о важных свойствах предметов и явлений. Компенсация пробелов в чувственном опыте возможна только при активном включении сохранных органов чувств, существенная роль, в деятельности которых принадлежит вниманию.

«Хотя слепота и вносит некоторые специфические особенности в развитие и проявление внимания, но в целом внимание слепых подчиняется тем же закономерностям, что и у нормально видящих, и может достигать такого же уровня развития» [Выготский Л.С., 1983]. Это обусловлено тем, что внимание, не будучи связано с каким-либо определённым психическим процессом и с функционированием какого-либо анализатора, формируется в деятельности и зависит от приобретённых волевых, эмоциональных и интеллектуальных свойств личности, от активности человека.

На основе словесных объяснений, подкрепляемых доступными для слепых чувственными данными, лица с дефектами зрения получают представления о многих недоступных для их восприятия предметах и явлениях действительности. Компенсаторная функция речи выступает во всех видах психической деятельности слепых: в процессе восприятия (слово направляет и уточняет его), при формировании представлений и образов воображения, в ходе усвоения понятий и т.д. Огромное значение имеет речь для формирования личности слепого в целом. Благодаря речи слепые контактируют с окружающими людьми, ориентируются в обществе.

Недостатки произношения ограничивают круг общения детей с патологией зрения, что тормозит формирование ряда качеств личности или ведёт к появлению отрицательных свойств (замкнутость, аутизм, негативизм и др.).

Речь слепых при правильном формирующем воздействии со стороны родителей, педагогов и воспитателей развивается до нормального уровня и служит мощным средством компенсации, существенно расширяя возможности слепых во всех видах деятельности. Развитие словарного запаса – увеличение числа используемых и понимаемых слов (количественный аспект) и смысловое развитие словаря, т.е. соотношение слов и обозначаемых ими предметов, процесс обобщения значения слова с конкретным предметом.

Для компенсации зрительной депривации большое значение имеет взаимодействие ощущений. В результате под влиянием одной анализаторной системы повышается чувствительность другой. Утраченные зрительные функции замещаются большей частью деятельностью тактильного и кинестетического анализаторов. Это касается только слепых. У слабовидящих основным видом ощущений остаётся зрение.

При выпадении функций зрительного анализатора компенсаторную функцию получает вибрационная чувствительность, которая проявляется в сфере пространственной ориентировки слепых. Они способны на расстоянии ощущать наличие неподвижного, не издающего звуков и других сигналов предмета, повышенную способность дифференцировать термальные и болевые раздражители. Данные ощущения развиваются и совершенствуются в процессе познавательной деятельности, ориентации в окружающем пространстве, в быту. Значительно увеличивается роль вестибулярного аппарата для сохранения равновесия и пространственной ориентировки в связи с исключением зрительного контроля над положением тела в пространстве. Осязание компенсирует познавательные и контролирующие функции деятельности слепых. Осязание даёт слепому необходимые знания об окружающем мире и достаточно точно регулирует его взаимодействие с окружающей средой, а культура осязания является одним из основных средств компенсации слепоты.

Вербализм представлений у слепых и слабовидящих связан с невозможностью целостного восприятия объектов и их отдельных свойств. При своевременной коррекционной работе слепые и слабовидящие приобретают необходимый запас представлений, обеспечивающий нормальную ориентацию в окружающей среде.

Вторичный характер имеет замедленное развитие процесса запоминания у слепых и слабовидящих. Это объясняется недостатком

наглядно-действенного опыта, несовершенством методов обучения таких детей. Образы памяти слепых и слабовидящих при отсутствии подкреплений обнаруживают тенденцию к распаду.

Сам факт отсутствия зрения для слепых не является фактором психологическим, они не чувствуют себя «погружёнными во мрак». Психологическим фактором слепота становится только тогда, когда они вступают в общение с нормально видящими людьми.

1.4. Особенности формирования личности слепого ребенка

Нарушение социальных контактов приводит к отклонениям в формировании личности слепого и может вызвать появление негативных характерологических особенностей, таких как изменения в динамике потребностей, связанные с затруднением их удовлетворения; сужение круга интересов, обусловленное ограничениями в сфере чувственного отражения; редуцированность способностей к видам деятельности, требующим визуального контроля; отсутствие или резкая ограниченность внешнего проявления внутренних состояний.



Таким образом, на формирование основных свойств личности нарушения зрения влияют лишь косвенно, ведущая роль принадлежит социальным факторам (ограничение деятельности, негативный опыт общения с нормально видящими и т.п.).

Определение и изучение психики слепых и её особенностей, даёт возможность создать условия для обеспечения качественной подготовки слепых и слабовидящих к трудовой деятельности. В истории достаточно примеров, подтверждающих тот факт, что включение людей с глубокими нарушениями зрения в различные отрасли науки и производства является перспективным, эффективным и экономически выгодным.

Активное участие в трудовой деятельности позволяет ощутить себя полноценными членом общества, создаёт условия для формирования самостоятельной, конкурентно способной, разносторонне развитой личности, открывает новые широкие возможности для изменения социального положения инвалидов по зрению в нашей стране.

Психическое развитие слепого или слабовидящего ребенка имеет свои особенности:

- во-первых, ряд психических процессов (ощущение, восприятие, представления) оказывается в прямой зависимости от глубины дефекта, а некоторые психические функции (цветоощущение, скорость восприятия, и др.) зависят также и от характера патологии;

- во-вторых, имеются психические процессы и состояния, на которые нарушение зрения оказывают опосредованное влияние (например, мышление, развитие которого до определенного момента зависит от нарушений в области восприятий и представлений);

- в-третьих, имеются такие структурные компоненты психики, которые оказываются независимыми ни от глубины дефекта, ни от характера патологии зрения (мировоззрение, убеждения, темперамент, за исключением его внешних проявлений, моральные черты характера и т.д.).

Однако надо помнить, что никаких принципиальных различий в представлениях лиц с дефектами зрения и нормально видящих об окружающем мире не существует.

Формирование компонентов личности при нарушениях зрения.

В формировании основных компонентов личности на первый план выступают социальные факторы, действие которых оказывается относительно или полностью независимым от времени возникновения и глубины патологии зрения.

При формировании направленности личности, некоторых моральных, волевых, интеллектуальных черт характера дефекты зрения могут быть первопричиной отклонения их от нормы, затрудняя и сокращая общение ребенка со сверстниками и взрослыми, препятствуя накоплению индивидуального опыта. Такие отклонения как негативизм, внушаемость, эгоистичность, недоразвитие познавательных интересов, отмечаются многими учеными.

Центральное ядро личности, образующее те внутренние условия, через которые преломляются все внешние воздействия, обусловлено общественными отношениями, отражающимися во внутренних отношениях человека к миру вещей и людей.

При организации нормального общения слепого ребенка с людьми, при расширении его возможностей проникновения в окружающий мир формирование ядра личности должно протекать без каких бы то ни было отклонений. Иными словами, нарушение зрительных функций не является непреодолимым препятствием для формирования всесторонне развитой личности.

Своеобразие личностного развития и межличностных отношений у детей при дефектах зрения.

Первоначально в дошкольном возрасте межличностные отношения между слепыми и слабовидящими детьми в группах и коллективах складываются своеобразно и оказываются зависимыми от состояния зрения. Причем в наиболее неблагоприятном положении оказываются тотально слепые. Это объясняется их меньшей мобильностью и активностью, меньшей коммуникабельностью и проявляется в том, что они получают наименьшее количество выборов, оказываясь в положении отвергаемых.

В среднем и старшем школьном возрасте зависимость отношений от состояния зрения не наблюдается. Это можно объяснить, во-первых, однородностью коллектива, во-вторых, тем, что в это время изменяются ценностные ориентировки, и на первый план при выборе лидеров выступают морально-волевые, интеллектуальные качества членов коллектива.

Социально-психологические последствия дефектов зрения проявляются наиболее отчетливо тогда, когда инвалид по зрению попадает в смешанный коллектив, где трудятся или учатся слепые и зрячие. В этих новых условиях ограничение возможности воспринимать измерения в окружающей среде усложняют установление связей личностей со средой, вызывают затруднения в деловом свободном общении. Слепые становятся людьми, уходящими от контактов со зрячими, замкнутыми, ориентированными на свой внутренний мир.

Список рекомендуемой литературы:

Основная литература:

1. Выготский Л.С. Слепой ребёнок // Собр. соч. М.: Педагогика, 1983. Т. 5.
2. Денискина В.З. Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред Л.И. Солнцевой и В.З. Денискиной. М.: Налоговый вестник, 2004.
3. Корнилова И.Г. Личностное своеобразие и его роль в процессе социализации подростков с патологией зрения // Дефектология. 2001. № 2. С. 3–12.
4. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. [Электронный ресурс]. URL: http://www.pedlib.ru/Books/3/0497/index.shtml#book_page_top (дата обращения: 21.11.2011).

5. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия.: учебное пособие для студентов педагогических вузов: в 2 ч. М.: Просвещение, 2010. Ч.1.

6. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. М.: Изд. центр «Академия», 2002. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0031/3_0031-214.shtml (дата обращения: 17.11.2011).

7. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М.: «Полиграф сервис», 2000.

8. Солнцева Л.И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогики. М.: ООО ИПТК «Логос» ВОС, 2006.

9. Тупоногов Б.К. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие. 2-е изд., испр. М.: Город Детства, 2008.

10. Феоктистова В.А. Формирование навыков общения у слабовидящих детей. СПб., 2005.

Интернет-ресурсы:

1. Пограничные вопросы дефектологии. Психологическая библиотека. URL: <http://bookap.info/clasik/defect/gl48.shtm>

2. Малофеев Н.Н., Гончарова Е.Л. Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России // Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО, 2000г. Выпуск 1. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0008/4_0008-8.shtml

3. Альманах института коррекционной педагогики. URL: <http://almanah.ikprao.ru/>

4. Консультация по специальной психологии и коррекционной педагогике ИКП РАО.

Российский общеобразовательный портал. URL: http://www.school.edu.ru/faq.aspob_no=16204&pg=18

5. WebИРБИС 2007.1 URL: <http://irbis.sarspeclib.ru/>

Дополнительная литература:

1. Земцова М.И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения. М.: Просвещение, 1978.

2. Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения: Метод. рекомендации / под ред. Л.И. Солнцевой. М., 2001.

3. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1980.

4. Солнцева Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях // Дефектология. 2000. № 4. С. 3–8.

5. Тупоногов Б.К. Теоретические основы тифлопедагогики: учеб. пособие. М.: АПК и ПРО, 2001.

6. Психологические особенности слепых и слабовидящих школьников / под ред. А.И. Зотова. Л., 1981.

Раздел 2. ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Дети с нарушениями зрения представляют большую и очень разнообразную группу как по характеристике состояния их зрения, так и по происхождению заболеваний и условиям социального развития. Общими психологическими требованиями к организации и проведению обследования таких детей являются: предварительное знакомство с историей развития, наблюдение за поведением и деятельностью ребенка в группе, на занятиях, в часы досуга. Особое значение придается установлению контакта с ребенком, организации места проведения исследования, выбору адекватных методик.

Специфические требования заключаются:

- в соответствующей освещенности;
- в ограничении непрерывной зрительной нагрузки (5-10 мин в младшем и среднем дошкольном возрасте и 15-20 мин в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте);
- в смене вида деятельности на деятельность, не связанную с напряженным зрительным наблюдением;
- в особых требованиях к наглядности.

Л.Н. Солнцева выделяет в процессе развития каждого ребенка с нарушениями зрения три критических периода, в соответствии с которыми и определяются направления обследования.



Период осознания своего отличия от нормально видящих детей. Понимание своего недостатка и осознание необходимости его коррекции способствуют возникновению саморегуляции, однако недостаточность произвольности психических процессов и пассивная позиция по отношению к окружающему замедляют ее становление.

Направления обследования:

- выявление осознания ребенком себя как личности, имеющей свои особые потребности и особенности: знание своих органов чувств, понимание пользы ношения очков и лечения, желание общаться, понимание возможности попросить о помощи, осуществление самоконтроля за поведением и т.д.;
- специфические проблемы социальной адаптации и выяснение наличия и развития у ребенка навыков и качеств, помогающих жить в обществе, разрешая возникающие трудности и конфликты как с помощью

взрослых, так и самостоятельно: как у ребенка развивается процесс расширения знаний, как он использует полисенсорный характер восприятия, как получает информацию от других, активен ли в этом процессе, предлагает ли свою помощь другим, понимает ли необходимость соблюдения норм и правил поведения;

- формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка выйти за пределы узкого коллектива, расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством: представления ребенка об обществе, социальных отношениях, социальных службах, умение пользоваться современными техническими средствами и т.д.;

- определение сформированности потребности в трудовой деятельности, особенно в видах труда, требующих навыков, формирование которых может быть затруднено из-за нарушений координации движений при глубоком нарушении зрения.

Период подготовки и перехода ребенка к школьному обучению. Психолог должен определить готовность ребенка к учебной деятельности, его возможности использования накопленных знаний и навыков в новых условиях, сформированность соответствующей мотивации.

В начальный период учебная деятельность детей с нарушениями зрения протекает в замедленном темпе, так как ребенку необходимо создать поле деятельности на основе осязания, нарушенного зрения, проприоцептивной чувствительности: это пространственные представления, автоматизация движения осязающей руки, контроль за течением и результативностью деятельности.

На этом же этапе важно определить степень изолированности ребенка, чувство дискомфорта в новой для него ситуации, степень неуверенности или компетентности, зависимость самосознания ребенка от оценки его дефекта.

Использование диагностических тестов, направленных на определение степени готовности ребенка к обучению, допустимо лишь после их адаптации (см. ниже).

Период перехода к обучению в средних классах. У детей возникает рефлексия, вырабатываются собственные взгляды и мнение, возникают чувства критичности и самокритичности, происходят основные изменения во взаимоотношениях с другими людьми. В этот период психологу важно определить:

- уровень сформированности учебной деятельности, степень усвоения программного материала;
- уровень абстрактного мышления, рефлексии;

- произвольность, способность к саморегуляции, сформированность познавательной мотивации;
- типы взаимоотношений и уровень коммуникативности;
- степень самоопределения и самостоятельности;
- характер и содержание самооценки;
- пробелы в знаниях в целях их коррекции.

Специальных методик для психологической диагностики детей с нарушениями зрения мало, а использование общепсихологических тестов требует адаптации стимульного материала в связи с особенностями зрительной функции.

Предлагаемые для обследования задания могут состоять из реальных объектов, геометрических плоскостных и объемных форм, рельефных и плоскостных изображений в контурном или силуэтном виде, выполненных в различной цветовой гамме.

Требования к характеристикам стимульного материала:

- контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60-100%. Отрицательный контраст предпочтительней, так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем наоборот;
- пропорциональность соотношения предметов должна соответствовать соотношениям реальных объектов;
- цвет стимульных материалов должен соответствовать реальному цвету объектов;
- необходим высокий цветовой контраст – 80-95%;
- на изображениях должны быть четко выделены ближний, средний и дальний планы;
- фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания;
- в цветовой гамме желательно использовать желто-красно-оранжевые и зеленые тона;
- расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должно превышать 30-33 см, а для слепых детей - в зависимости от остроты остаточного зрения.

Основной принцип адаптации методик - увеличение времени экспозиции стимульного материала в зависимости от особенностей зрительной патологии в 2-10 раз.

Для детей с нарушениями зрения особо выделяются качественные параметры оценки выполнения диагностических заданий (Л.Н. Солнцева):

- методики, основанные на двигательных навыках: учитываются не быстрота и точность движений, а общая результативность выполнения.

Время, отведенное на выполнение задания, увеличивается; исключаются все тесты на исследование самих движений и двигательных навыков;

- речевые методики: предварительно выясняется сформированность у ребенка реальных представлений, соответствующих словесному материалу. Формализм речи, свойственный детям с нарушениями зрения, может проявиться в отсутствии полноценного реального представления;

- методики с элементами рисования: следует предварительно выяснить, сформировано ли у ребенка представление о предмете, который надо изобразить, и его характеристиках;

- методики, основанные на зрительном анализе и синтезе пространственных отношений объектов: предварительно выясняют, сформировано ли у ребенка знание предлагаемых форм и объектов;

- методики с применением свободных творческих игр: предварительно выясняется, знает ли ребенок игрушки, с которыми будет играть. Это особенно касается стилизованных игрушек, животных в одежде, сказочных персонажей. Детей сначала знакомят с действиями, которые можно производить с игрушками, а также с помещением, в котором они будут играть;

- методики, основанные на подражании: учитывая отсутствие этого процесса у слепых детей и трудности его формирования у детей с глубокими нарушениями зрения, следует производить показ на самом ребенке, используя его двигательную-мышечную память и совместные действия со взрослыми.

При обследовании могут быть использованы стандартизированные методики для определения уровня умственного развития и учебной деятельности. Однако это возможно лишь при условии адаптации материала в соответствии с общими требованиями к зрительным и тактильным возможностям детей.

Источник:

Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: Учебное пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 320 с. — (Учебное пособие)

Раздел 3. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

3.1. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения

В структуру особых образовательных потребностей слепых входят, с одной стороны, образовательные потребности, свойственные для всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с другой, характерные только для слепых.

К общим потребностям относятся:

- ✓ получение специальной помощи средствами образования;
- ✓ психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- ✓ психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательной организации;
- ✓ необходимо использование специальных средств обучения (в том числе и специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных» путей обучения;
- ✓ индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для обучения здоровых сверстников;
- ✓ следует обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- ✓ необходимо максимальное расширение образовательного пространства за счет расширения социальных контактов с широким социумом.

К потребностям, характерным для слепых обучающихся, относятся:

- целенаправленное обогащение (коррекция) чувственного опыта за счет развития сохранных анализаторов (в том числе и остаточного зрения);
- целенаправленное руководство осязательным и зрительным восприятием;
- необходимость формирования компенсаторных способов деятельности;
- необходимость профилактики вербализма и формализма знаний за счет расширения, обогащения и коррекции предметных и пространственных представлений, формирования, обогащения, коррекции понятий;
- необходимость использования специальных приемов организации учебно-познавательной деятельности слепых обучающихся (алгоритмизация и др.);

- систематическое и целенаправленное развитие логических приемов переработки учебной информации;
- развитие полисенсорного восприятия предметов и объектов окружающего мира;
- обеспечение доступности учебной информации для тактильного и зрительного восприятия слепыми обучающимися;
- учет в организации обучения и воспитания слепого обучающегося с остаточным зрением: зрительного диагноза (основного и дополнительного), возраста и времени нарушения зрения, состояния основных зрительных функций, возможности коррекции зрения с помощью оптических средств и приборов, режима зрительной, тактильной и физической нагрузок; тотально слепыми и слепыми со светоощущением – возраста и времени утраты зрения, режима тактильных и физических нагрузок;
- необходимость преимущественного использования индивидуальных пособий, рассчитанных на осязательное или осязательное и зрительное восприятие;
- необходимость учета темпа учебной работы обучающихся в зависимости от уровня сформированности компенсаторных способов деятельности;
- необходимость введения в структурное построение урока, курса пропедевтических (подготовительных) этапов;
- необходимость постановки и реализации на общеобразовательных уроках и внеклассных мероприятиях коррекционных целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений;
- активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по коррекции речевых нарушений;
- реализация приемов, направленных на профилактику и устранение вербализма и формализма речи;
- необходимость целенаправленного формирования умений и навыков ориентировки в микро и макропространстве;
- необходимость целенаправленного формирования умений и навыков социально-бытовой ориентировки;
- создание условий для развития у слепых обучающихся инициативы, познавательной и общей (в том числе двигательной) активности;
- необходимость развития мотивационного компонента деятельности, в том числе за счет привлечения их к участию в различных (доступных) видах деятельности;

- создание условий для развития и коррекции коммуникативной деятельности;
- необходимость коррекции нарушений в двигательной сфере;
- целенаправленное развитие регуляторных (самоконтроль, самооценка) и рефлексивных (самоотношение) образований;
- необходимость нивелирования негативных качеств характера, коррекции поведенческих проявлений и профилактики их возникновения.

Основным объектом оценки достижений планируемых результатов освоения слепыми Программы коррекционной работы, выступает наличие положительной динамики обучающихся в интегративных показателях, отражающих успешность преодоления вторичных отклонений развития. К таким интегративным показателям в соответствии со Стандартом относятся:

- сформированность умения использовать сохранные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательном процессе и повседневной жизни;
- сформированность навыков ориентировки в микропространстве и умений ориентироваться в макропространстве;
- сформированность адекватных (в соответствии с возрастом) предметных (конкретных и обобщенных), пространственных представлений о предметах, объектах и явлениях окружающей жизни;
- проявление познавательного интереса, познавательной активности;
- наличие представлений (соответствующих возрасту) о современных тифлотехнических, оптических и технических средствах, облегчающих познавательную и учебную деятельность, и готовности их активного использования;
- проявление стремления к самостоятельности и независимости от окружающих (в бытовых вопросах);
- сформированность умений адекватно использовать речевые и неречевые средства общения;
- способность к проявлению социальной активности;
- способность осуществления самоконтроля и саморегуляции;
- готовность учета имеющихся противопоказаний и ограничений в учебно-познавательной деятельности и повседневной жизни.

Оценка результатов освоения слепыми обучающимися Программы коррекционной работы может осуществляться с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи, позволяет осуществить не только оценку достижений планируемых результатов освоения слепыми Программы коррекционной работы, но и вносить (в случае необходимости) коррективы в ее содержание

и организацию. Для оценивания результатов освоения слепыми обучающимися Программы коррекционной работы целесообразно использовать все три формы мониторинга: стартовую, текущую и финишную диагностику.



Стартовая диагностика позволяет наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и уровня развития компенсаторных возможностей обучающихся, выявить исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь (например, выявить стартовый уровень развития у слепого обучающегося умения использовать сохранные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательной и повседневной жизни).

Текущая диагностика используется для осуществления мониторинга в течение всего времени обучения слепого на начальной ступени образования. При использовании данной формы мониторинга можно использовать экспресс-диагностику интегративных показателей, состояние которых позволяет судить об успешности (наличие положительной динамики) или неуспешности (отсутствие даже незначительной положительной динамики) слепых обучающихся в освоении планируемых результатов овладения Программой коррекционной работы. Данные экспресс-диагностики выступают в качестве ориентировочной основы для определения дальнейшей стратегии: продолжения реализации разработанной Программы коррекционной работы или внесения в нее определенных корректив.

Целью финишной диагностики, приводящейся на заключительном этапе (окончание учебного года, окончание обучения на начальной ступени школьного образования), выступает оценка достижений слепого обучающегося в соответствии с планируемыми результатами освоения слепым Программы коррекционной работы.

Организационно-содержательные характеристики стартовой, текущей и финишной диагностики разрабатываются с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальных особых образовательных потребностей.

В случаях отсутствия положительной динамики в результатах освоения Программы коррекционной работы (отсутствие положительной динамики по двум и более интегративным показателям) обучающегося в случае согласия

родителей (законных представителей) необходимо направить на расширенное психолого-медико-педагогическое обследование для получения необходимой информации, позволяющей внести коррективы в организацию и содержание Программы коррекционной работы.

Для полноты оценки достижений планируемых результатов освоения слепыми Программы коррекционной работы, следует учитывать мнение родителей (законных представителей), поскольку наличие положительной динамики обучающихся по интегративным показателям, свидетельствующей об ослаблении (отсутствии ослабления) степени влияния нарушений развития на жизнедеятельность обучающихся, проявляется не только в учебно-познавательной деятельности, но и повседневной жизни.

3.2. Коррекционные мероприятия для детей с нарушением зрения

В основной перечень индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий входят:

✚ коррекционно-развивающая работа тифлопедагога в соответствии с особыми образовательными потребностями учащегося, позволяющая слепому обучающемуся освоить специальные умения и навыки, повышающие его сенсорно-перцептивные, предметно-практические, ориентировочные, двигательные, коммуникативные возможности, мобильность; развить компенсаторные механизмы; преодолеть дефицитарность функций. Данная работа осуществляется в рамках индивидуальных коррекционных занятий;

✚ коррекционно-развивающая работа специалистов в соответствии с индивидуальными особенностями (недостатками развития), требующими коррекции: (логопедической, педагогической, психологической);

✚ мероприятия по предметно-пространственной и социальной адаптации слепого учащегося с целью повышения его мобильности, самостоятельности и активности в школьной среде;

✚ взаимодействие с семьей (законными представителями) слепого обучающегося по вопросам коррекции и развития ребенка, в том числе, по вопросам семейного воспитания слепого ребенка, его физического развития и повышения двигательной активности.

Диагностическая работа включает:

- изучение и анализ данных об особых образовательных потребностях слепых обучающихся, представленных в заключении медико-психолого-педагогической комиссии;

- наблюдение за возможностями слепого обучающегося включиться в образовательный процесс; выявление адаптивных возможностей и уровня его социализации;
- диагностику специалистами отклонений в развитии, особых индивидуальных потребностей слепого обучающегося в реализации своих возможностей и потребностей в освоении основной образовательной начального общего образования;
- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания слепого обучающегося;
- комплексный сбор сведений об учащемся на основании диагностической информации от специалистов разного профиля;
- анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

Коррекционно-развивающая работа включает:

- ✓ системное и разностороннее обогащение чувственного опыта слепого обучающегося;
- ✓ коррекцию и развитие дефицитарных функций (сенсорных, моторных, психических) у слепого обучающегося;
- ✓ развитие умений и навыков познавательной деятельности, пространственной ориентировки, социально-бытовой ориентировки, коммуникативной деятельности, осязания и мелкой моторики, слухового восприятия и других его модальностей, остаточного зрения слепого обучающегося;
- ✓ обеспечение возможности слепому обучающемуся активно использовать освоенные компенсаторные способы, умения и навыки, восстановленные и скорректированные функции в разных видах учебной деятельности, в урочной и внеурочной деятельности, в общении с окружающими;
- ✓ коррекцию и развитие высших психических функций как компенсаторной основы отражения окружающего слепым обучающимся;
- ✓ активизацию социальных потребностей и развитие навыков самостоятельной работы, развитие познавательной активности и познавательных интересов, формирование эмоционально-волевой сферы и положительных качеств личности.

Консультативная работа включает:

- ✓ выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы, со слепым обучающимся, единых для всех участников образовательного процесса;

- ✓ консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы со слепым обучающимся;
- ✓ консультирование семьи в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения слепого ребёнка.

Требования к организации процесса обучения:

- необходимость повышенного педагогического руководства учебно-познавательной деятельностью слепых обучающихся;
- необходимость 100% обратной связи со слепыми обучающимися;
- необходимость использования специальных приемов организации учебно-познавательной деятельности слепых обучающихся (алгоритмизация и др.);
- соблюдение регламента зрительных (для обучающихся с остаточным зрением) и тактильных нагрузок;
- реализация офтальмо-гигиенических рекомендаций по соблюдению светового режима (для обучающихся со светоощущением и остаточным зрением);
- использование приемов, направленных на снятие зрительного и тактильного напряжения;
- чередование тактильной нагрузки со слуховым, зрительным (обучающихся с остаточным зрением) восприятием учебного материала;
- соблюдение режима физических нагрузок (с учетом противопоказаний);
- необходимость при выполнении слепыми обучающимися итоговых работ адаптации (в соответствии с их особыми образовательными потребностями) текстового и иллюстративного материала и увеличения времени на их выполнение: время может быть увеличено в 2 раза по сравнению с регламентом, установленным для нормально развивающихся сверстников.

Требования к организации пространства:

Необходимость обеспечения:

- 1) безопасности и постоянства предметно-пространственной среды, что предполагает:
 - определенное предметное наполнение школьных помещений (свободные проходы к партам, входным дверям, отсутствие выступающих углов, и т.п.);
 - оборудование школьных помещений специальными приспособлениями (зрительные, слуховые, тактильно-осязательные

ориентиры, направляющие движение и т.п.) в соответствии с особыми образовательными потребностями слепых;

- соблюдение необходимого для слепого со светоощущением или остаточным зрением светового режима (обеспечение беспрепятственного прохождения в школьные помещения естественного света; одновременное использование естественного и искусственного света; возможность использования индивидуального источника света и др.);

- оперативное устранение факторов, негативно влияющих на состояние зрительных функций слепых с остаточным зрением и светоощущением (недостаточность уровня освещенности рабочей поверхности, наличие бликов и др.), осязания, слуха;

2) доступности образовательной среды для слепых обучающихся, что обеспечивается:

- использованием учебников, дидактического материала и средств наглядности, отвечающих особым образовательным потребностям слепых обучающихся;

- использованием оптических, тифлотехнических, технических средств, в том числе и средств комфортного доступа к образованию;

- наличием в классе места для хранения брайлевских книг, тетрадей, индивидуальных тифлотехнических и оптических средств, дидактических материалов, выполненных рельефно-точечным шрифтом;

- обеспечением доступности справочной и наглядной информации, размещенной в образовательной организации, для непосредственного и беспрепятственного восприятия слепыми обучающимися (высота размещения информации, выполненной рельефно-точечным шрифтами др.).

3.3. Адаптация детей с нарушением зрения в инклюзивной образовательной организации



Ребенок с нарушением зрения, испытывает затруднения при ориентации в пространстве. Для комфортного пребывания в школе ему надо помочь именно в этом плане.

В начале учебного года с ребенком надо пройти по зданию школы (устроить «экскурсию»), для того, чтобы он запомнил месторасположение кабинетов и помещений, которыми он будет пользоваться. Все препятствия и повороты должны быть озвучены. Желательно дать ребенку возможность пощупать двери и углы. При

изменении месторасположения учебных помещений необходимо пройти по новому маршруту.

1. Вход в школу

Крайние ступени лестницы при входе в школу для ориентации ребенка с ослабленным зрением необходимо покрасить в контрастные цвета. Обязательно нужны перила. Перила должны быть по обеим сторонам лестницы на высоте 70 и 90 см. Для детей младших классов – 50 см. Удобнее всего перила круглого сечения с диаметром не менее 3-5 см. Длина перил должна быть больше длины лестницы на 30 см с каждой стороны. Дверь тоже лучше сделать яркой контрастной окраски. Если двери стеклянные, то на них яркой краской надо пометить открывающиеся части.

2. Внутреннее пространство школы

Вдоль коридоров можно сделать поручни по всему периметру, чтобы ребенок с нарушением зрения, мог, держась за них, ориентироваться при передвижении по школе. Еще одним способом облегчения ориентации инвалида по зрению внутри школы может являться разнообразное рельефное покрытие полов. То есть при смене направления меняется и рельеф пола. Это может быть и напольная плитка и просто ковровые дорожки.

Крайние ступени внутри школы, как и при входе, нужно покрасить в яркие контрастные цвета и оборудовать перилами.

Еще одним решением проблемы передвижения по лестнице ребенка с нарушением зрения может быть организация работы сопровождающего (помощника), который будет сопровождать ребенка на лестнице. Желательно, чтобы таблички на учебных кабинетах были крупным шрифтом контрастных цветов или таблички с надписью шрифтом Брайля.

3. Школьная раздевалка

В раздевалках учащимся с нарушением зрения нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать её поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды и т.д. Желательно, чтобы этой зоной пользовались только одни и те же люди. Необходимо несколько раз провести ребенка к этому месту, чтобы он его запомнил.

4. Школьная столовая

В столовой у ребенка-инвалида по зрению должно быть свое постоянное место, которым будет пользоваться только он. Желательно, чтобы это место находилось в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой, но в тоже время нежелательно детей-инвалидов сажать в

столовой отдельно от остальных одноклассников. Ассистент (помощник) оказывает помощь ребенку-инвалиду в столовой.

5. Классные кабинеты

Для создания доступной и комфортной обстановки в классе рекомендуется оборудовать для детей-инвалидов одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола.

Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением и помнить, что написанное на доске нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию. Парты ребенка со слабым зрением должны находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему следует разрешить пользоваться диктофоном – это его способ конспектировать. Желательно, чтобы пособия, которые используются на разных уроках, были не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их потрогать.

3.4. Образовательный маршрут для детей с нарушением зрения

Обучение в общеобразовательном учреждении с комплексным сопровождением помощника и специалистов ПМПк (тифлопедагог, логопед, дефектолог, психолог, социальный педагог). Создание условий для адаптации в классе общеобразовательного учреждения или учреждении дополнительного образования:

- Обязательное наблюдение у врача-офтальмолога.
- Наличие специально организованной и приспособленной, сенсорной среды.
- Соответствующее методическое и дидактическое оснащение.
- Составление индивидуального образовательного плана, программы психолого-педагогического сопровождения совместно со специалистами по тифлопедагогике.
- Соблюдение режима освещения при занятиях, дозирование зрительных нагрузок.
- Консультативные занятия с тифлопедагогом и со специалистом системы здравоохранения по развитию остаточного зрения.
- При необходимости занятия с логопедом, дефектологом.
- Групповая работа с психологом по развитию межличностного взаимодействия.

- При необходимости медицинский контроль, работа по охране зрения.

Источник:

«Методические рекомендации по организации сопровождения детей-инвалидов со сложными ограничениями здоровья в образовательных учреждениях во время учебного процесса» Томское областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования». – ТОМСК. – 2013. – 26 с.

3.5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования

Работа с детьми, имеющими нарушения зрения, подразумевает знание основ данной патологии и умение учитывать особенности зрения каждого ребенка во всех видах образовательного процесса.

Кроме знания физиологических основ зрительной патологии необходимо также знание психического и личностного развития при нарушениях зрения.

Вследствие нарушений зрительного анализатора у ребенка затруднено восприятие окружающей действительности, следовательно, снижен общий запас знаний об окружающем и познавательный интерес. Одним из основных направлений психолого-педагогического сопровождения будет стимулирование познавательного интереса и расширение запаса знаний об окружающем мире.

Недостаточность знаний приводит к такому явлению, как вербализм (от лат. *verbalis* — словесный) — недостаток, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям. Следовательно, специалистам, работающим с детьми с нарушениями зрения необходимо наполнять понятийным и эмоциональным содержанием слова и стимулировать поиск смысла слов.

Нарушения зрительного восприятия приводят также к сложности овладения бытовыми навыками вследствие недостаточного развития общей и мелкой моторики. Таким образом, развитие навыков социально-бытовой ориентировки и практических предметных бытовых действий будет одним из приоритетных направлений психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения.

Вторичным нарушением на фоне нарушения зрения будет недостаточное развитие мимики и пантомимики. Вследствие этого третичным нарушением будет недостаточное развитие коммуникативной сферы. Для формирования коммуникативной и личностной сферы ребенка с нарушением зрения необходимо целенаправленное воздействие психолога и педагогов, а также организация коммуникативной деятельности в группе.

В.И. Лубовский выделяет специфические закономерности, характерные для всех типов нарушенного развития. В первую очередь, это снижение способности к приему, переработке, хранению и использованию информации. Далее это трудность словесного опосредования, то есть соотнесения образа со словом. Для всех типов нарушенного развития характерно замедление процесса формирования понятий. Следовательно, особое внимание в работе с детьми, имеющими нарушения развития, следует уделять процессу получения, хранения и переработки информации, как основе успешного дальнейшего обучения. Необходимо продумывать способы и методы подачи информации в зависимости от возможностей и особенностей каждого ребенка. Кроме того, необходимо иметь в виду, что для формирования понятий у детей с нарушениями в развитии им нужно больше времени и большее количество повторений.

Таким образом, мы видим, что для всех категорий детей с особыми образовательными потребностями основными направлениями работы по психолого-педагогическому сопровождению в дошкольных образовательных организациях будут развитие коммуникативных навыков, коррекция нарушений познавательной и эмоционально-личностной сферы, а также учет индивидуальных особенностей при организации процесса обучения и воспитания. Решение данных задач возможно лишь при комплексной работе всех специалистов. Основным показателем эффективности коррекционно-развивающей работы в инклюзивной группе детского сада станет уровень социализированности ребенка и готовности его к обучению в школе.

Источник:

Реализация коррекционно-развивающих программ с детьми дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: научно-методическое пособие / В.С. Горынина, А.И. Сафина, А.Е. Игнатъев; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014. – 159 с.

Рекомендации по межличностному взаимодействию с людьми с нарушением зрения:

❖ Когда ты встречаешься с человеком, который плохо или совсем не видит, обязательно называй себя и тех людей, которые пришли с вами. Если у вас общая беседа в группе, не забывайте пояснить, к кому в данный момент ты обращаешься и назвать себя.

❖ Нарушение зрения имеет много степеней. Человек может быть полностью слепым или плохо видеть. Полностью слепых людей всего около 10%, остальные люди имеют остаточное зрение, могут различать свет и тень, иногда цвет и очертания предмета. У одних слабое периферическое зрение, у других – слабое прямое при хорошем периферическом зрении. Все это надо выяснить и учитывать при общении.

❖ Предлагая свою помощь, направляй человека, не стискивай его руку, иди так, как Вы обычно ходите. Не нужно хватать слепого человека и тащить его за собой.

❖ Не обижайся, если твою помощь отклонили.

❖ Опиши коротко, где ты находишься. Например: «В центре зала, примерно в шести шагах от Вас, стоит стол». Или: «Слева от двери, как заходишь – кофейный столик».

❖ Предупреждай о препятствиях: ступенях, лужах, ямах, низких притолоках, трубах и т.п. Обрати внимание на наличие бьющихся предметов.

❖ Используй (если это уместно) фразы, характеризующие звук, запах, расстояние.

❖ Обращайся с собаками-поводырями не так, как к обычным домашним животным. Не командуй, не трогай и не играй с собакой-поводырем.

❖ Не отнимай и не стискивай трость человека.

❖ Всегда выясняй, в какой форме человек хочет получить информацию: Брайль, крупный шрифт, диск, флешка. Если у вас нет возможности перевести информацию в нужный формат, отдайте ее в том виде, в котором она есть – это лучше, чем ничего.

❖ Если ты собираешься читать незрячему человеку, сначала предупреди об этом. Говори нормальным голосом.

❖ Если это важное письмо или документ, не нужно для убедительности давать его потрогать. При этом не заменяй чтение пересказом. Когда незрячий человек должен подписать документ, прочитай его обязательно. Инвалидность не освобождает слепого человека от ответственности, обусловленной документом.

❖ Всегда обращай непосредственно к человеку, даже если он тебя не видит, а не к его зрячему компаньону.

❖ Когда ты предлагаешь незрячему человеку сесть, не усаживай его, а направь руку на спинку стула или подлокотник. Если ты познакомишь его с незнакомым предметом, не води по поверхности его руку, а дай ему возможность свободно потрогать предмет.

❖ Если тебя попросили помочь взять какой-то предмет, не следует тянуть кисть слепого к предмету и брать его рукой этот предмет. Когда ты общаешься с группой незрячих людей, не забудь каждый раз называть того, к кому ты обращаешься.

❖ Не заставляй твоего собеседника вещать в пустоту: если ты перемещаешься, предупреди его.

❖ Вполне нормально употреблять выражение «смотреть». Для незрячего человека это означает «видеть руками», осязать.

❖ Избегай расплывчатых определений и инструкций, которые обычно сопровождаются жестами, выражений вроде: «стакан находится где-то там, на столе», «это поблизости от вас». Старайся быть точным: «Стакан посередине стола», «Стул справа от вас».

❖ Пытайся облечь в слова мимику и жесты.

❖ Если ты заметил, что незрячий человек сбился с маршрута, не управляй его движением на расстоянии, подойди и помоги выбраться на нужный путь.

❖ При спуске или подъеме по ступенькам веди незрячего человека перпендикулярно к ним.

❖ Передвигаясь, не делай рывков, резких движений. При сопровождении незрячего человека не закладывай руки назад – это неудобно.

Источник:

«Памятки для сотрудников образовательных учреждений по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» Т.И. Дуброва, зав. кафедрой коррекционной педагогики ОГБОУ ДПО УИПКПРО, кандидат педагогических наук, доцент.

ГЛОССАРИЙ

АГНОЗИЯ – нарушение процессов узнавания, наступающее нередко при поражении высших отделов коры головного мозга. Наблюдается зрительная, слуховая, осязательная (тактильная) и др. виды

АДАПТАЦИЯ ГЛАЗА – приспособление глаза к различным условиям освещения.

АЗБУКА ДЛЯ СЛЕПЫХ – рельефно-точечный шрифт по системе Брайля, принятый для письма и чтения слепых. Основой для построения азбуки в шрифте Брайля служит шеститочие. Все буквы этого шрифта отличаются друг от друга количеством и расположением входящих в них точек.

АККОМОДАЦИЯ – динамический процесс усиления преломляющей способности глаза при его приспособлении к зрению на различных близких расстояниях.

АМБЛИОПИЯ – ослабление зрения, причину которого не удается установить путем объективного исследования

АНОФТАЛЬМ – отсутствие глаз — редкая врожденная аномалия развития органа зрения. Глазница, веки и глазная щель уменьшены в размерах.

АСТИГМАТИЗМ – аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание либо различных видов рефракции, либо разных степеней одного ее вида.

АХРОМАТИЧЕСКОЕ ЗРЕНИЕ – наиболее тяжелая форма расстройства цветового зрения, характеризующаяся полной потерей способности различать хроматические тона.

БИНОКУЛЯРНОЕ ЗРЕНИЕ – зрение, в котором принимают участие оба глаза, а получаемые ими изображения сливаются в одно, соответствующее рассматриваемому предмету.

БРАЙЛЬ ЛУИ – французский тифлопедагог, изобретатель рельефно-точечного шрифта для слепых (1829). В трехлетнем возрасте потерял зрение. Получил образование в Парижском национальном институте слепых, по окончании которого (1827) был оставлен при нем в качестве преподавателя. Основанная на комбинациях в пределах шеститочия система рельефного письма Б. охватывает буквенные, математические и др. обозначения.

ВЕРБАЛИЗМ (лат. *verbalis* — словесный) — психологический синдром, складывающийся в дошкольном возрасте и характеризующийся резким преобладанием развития вербальной сферы (устной, а иногда и письменной речи, словесной памяти) над другими сторонами психического развития ребенка. Вербализм — недостаток, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям.

ГИПЕРФУНКЦИЯ – усиление деятельности органа или ткани.

ГЛАУКОМА – заболевание глаза, являющееся самой частой причиной слепоты у людей во всем мире.

КОСОГЛАЗИЕ – заболевание, характеризующееся нарушением бинокулярного зрения в результате отклонения одного из глаз от совместной точки фиксации.

СЛАБОВИДЯЩИЕ ДЕТИ – дети, обладающие остротой зрения на лучше видящем глазу с использованием обычных средств коррекции (очки) от 0,05 до 0,2, а также дети с более высокой остротой зрения, но имеющие некоторые другие нарушения зрительных функций (напр., резкое сужение границ поля зрения).

СЛЕПЫЕ ДЕТИ – дети, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, или имеется светоощущение, или остаточное зрение (максимальная острота зрения – 0,04 на лучше видящем глазу с применением очков).

ТИФЛОПЕДАГОГИКА – наука о воспитании и обучении детей с глубокими нарушениями зрения, одна из отраслей дефектологии.

ЭКЗОФТАЛЬМ – смещение глазного яблока вперед.

ИНДЕКС ИНКЛЮЗИВНОСТИ ДЛЯ САМООБСЛЕДОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Определение инклюзивного образования

Инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. Федеральный выпуск. 2012. №5976. 31 декабря].

В понимании сущности и предназначения инклюзивного образования мы ориентируемся на определение ЮНЕСКО: «В понятие «инклюзия» необходимо включать способы интеграции культурного, политического, расового, этнического, полового и языкового разнообразия» [Итоги 48-ой сессии Международной конференции по образованию на тему: «Инклюзивное образование: путь в будущее». 25-28 ноября 2008 г.].

В данном определении ключевое слово – «разнообразие». С этой точки зрения все дети (и взрослые) разнообразны, не похожи друг на друга и имеют какие-либо различия. В этом ракурсе инклюзивное образование означает полную адаптацию учебно-воспитательного процесса к каждому обучающемуся с учетом специфики разнообразия, отличительных возможностей каждой отдельно взятой личности.

При оценке инклюзивного образования мы рекомендуем опираться на более широкое его понимание, в русле общих приоритетов образования и тенденций развития.

Принципы инклюзивного образования

1. Равно ценить всех обучающихся и сотрудников.
2. Расширять участие обучающихся в культурных, учебных и общественных делах образовательных организаций, снижать «исключенность» учащихся из этих сфер деятельности.
3. Провести реструктуризацию культуры, политики и практики в организациях с целью организации обучения всех категорий учащихся.
4. Снизить барьеры на пути к обучению и к участию в делах организации всех обучающихся, не только для тех, кто имеет ограничения в состоянии здоровья или для тех, кто отнесен к категории «имеющих особые образовательные потребности».

5. Стремиться снизить барьеры у «особенных» учащихся в обучении и в участии в делах организации, чтобы в дальнейшем достичь изменений для всех обучающихся в более широком смысле.

6. Различия между обучающимися следует рассматривать как различия интеллектуальных и материальных ресурсов, необходимых для их обучения.

7. Признавать право обучающихся на получение образования по месту жительства.

8. Совершенствовать образовательные организации как для сотрудников, так и для обучающихся.

9. Усиливать значимость инклюзивного образования в создании инклюзивного общества и в развитии инклюзивных ценностей.

10. Содействовать взаимной поддержке отношений между образовательными организациями и общественностью.

11. Признавать, что инклюзия – «включение в образование» является одним из аспектов интеграции личности в общество.

Реализация этих принципов является обязательной для всех сотрудников инклюзивной образовательной организации.

Измерение инклюзивности

В мировой практике рассматривается три параметра инклюзивности:

- А. Создание инклюзивной культуры;
- В. Проведение инклюзивной политики;
- С. Развитие инклюзивных практик.

Параметр А: Создание инклюзивной культуры.

А1: Создание сообщества равных людей.

А2: Признание инклюзивных ценностей.

Параметр В: Проведение инклюзивной политики.

В1: Оказание поддержки всем категориям обучающихся.

В2: Управленческая политика организации.

Параметр С: Развитие инклюзивной практики.

С1: Организация процесса обучения.

С2: Мобилизация ресурсов.

Параметр А: Создание инклюзивной культуры.

А1: Построение сообщества равных людей.

Показатели

1. Каждый осознает с радостью, что он принят в образовательное сообщество данной местности.
2. Обучающиеся помогают друг другу.
3. Все работники организации сотрудничают друг с другом.
4. Сотрудники и обучающиеся относятся друг к другу с уважением.
5. Существуют партнерские отношения между сотрудниками и родителями/опекунами обучающихся.
6. Сотрудники и руководители образовательной организации работают слаженно.
7. Общественность также участвует в жизни образовательной организации.

А2: Определение инклюзивных ценностей.

Показатели

1. Школа развивает инклюзивные ценности.
2. Сотрудники, руководство школы, обучающиеся и родители/опекуны разделяют «философию включения», т.е. инклюзии.
3. Всех обучающихся ценят одинаково.
4. Сотрудники и обучающиеся относятся друг к другу по-доброму, уважая другого, признавая его суверенность, человеческое достоинство; относясь как к субъектам, занимающим определенную социальную роль в обществе.
5. Сотрудники стремятся устранить барьеры на пути к обучению учащихся и к их участию во всех делах образовательной организации.
6. Школа стремится искоренить дискриминацию обучающихся.
7. Школа поощряет ненасильственное взаимодействие и разрешение конфликтов.
8. Школа способствует укреплению здоровья детей и взрослых.

Параметр В: Проведение инклюзивной политики.

В1: Оказание поддержки всем категориям обучающихся.

Показатели

1. Координируются все формы поддержки и реабилитации обучающихся.
2. Деятельность в области развития персонала помогает сотрудникам отвечать потребностям «разных» обучающихся.

3. Политика в области «особых образовательных потребностей» - это политика в области «инклюзии»

4. Кодекс работы с детьми с особыми образовательными потребностями используется с целью уменьшения барьеров в обучении и участии в делах организации всех обучающихся.

5. Поддержка тех, кто изучает русский и родные языки, осуществляется регулярно.

6. Политика в области оказания благотворительности и помощи семьям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, имеет положительные результаты.

7. Отсутствуют барьеры к поступлению в образовательную организацию детей из незащищенных слоев населения.

В2: Управленческая политика организации.

Показатели

1. Назначение сотрудников и их продвижение осуществляется справедливо.

2. Всем новым сотрудникам оказывается помощь в процессе освоения профессиональных задач.

3. Здание образовательной организации оборудовано таким образом, чтобы все обучающиеся имели физический доступ ко всем ресурсам образовательной организации.

4. Всем новым обучающимся оказывается помощь в процессе адаптации к образовательной организации.

5. Проявляется уважительное отношение ко всем национальностям и религиозным взглядам.

6. Профессиональное саморазвитие помогает педагогам справляться с профессиональными задачами обучения различных категорий детей.

Параметр С: Развитие инклюзивной практики.

С.1. Организация процесса обучения.

Показатели

1. При планировании учебно-воспитательного процесса учитывается необходимость обучения и научения всех обучающихся.

2. Занятия вдохновляют всех обучающихся на активное участие и проявление личностных качеств.

3. Обучающиеся активно вовлечены в процесс самообучения и самообразования.

4. Обучение осуществляется в сотрудничестве.

5. Оценивание обучающихся способствует формированию навыков самооценки.
6. Дисциплина в классе основана на взаимоуважении.
7. Учителя планируют, обучают и проводят анализ достижений детей в сотрудничестве.
8. Учителя заботятся о том, чтобы поддерживать участие в делах организации всех обучающихся.
9. Домашние задания способствуют самообразованию обучающихся.
10. Все обучающиеся принимают участие во внеклассных мероприятиях.

С.2. Мобилизация ресурсов.

Показатели

1. Различия между обучающимися являются различиями между интеллектуальными и материальными ресурсами, необходимыми для обучения.
2. Компетентность сотрудников (знание и опыт) используется полностью.
3. Сотрудники разрабатывают ресурсы для поддержания обучения и участия в делах образовательной организации всех обучающихся.
4. Образовательные ресурсы являются открытыми.
5. Материальные и образовательные ресурсы распределяются для всех обучающихся честно и справедливо.

Готовность педагогов реализовывать инклюзивную культуру и инклюзивную практику

В реализации инклюзивного образования главная роль принадлежит педагогу. Его профессиональная компетентность и гуманные человеческие качества являются гарантом создания инклюзивной образовательной среды. Специальная подготовка педагогов для работы в инклюзивных образовательных организациях является одним из основных условий эффективности системы, наряду с созданием доступной среды и материально-технических основ инклюзивного образования.

Предлагаем оценить по 10-балльной шкале следующие качества педагогов, занятых в инклюзивной образовательной организации.

1. Личные качества:
 - гуманизм;
 - толерантность;
 - любовь к детям и к людям;
 - общая культура;

- терпеливость;
- сдержанность;
- коммуникабельность.

2. Профессиональная компетентность и профессиональные качества:

- владение научными основами своего предмета (предметов);
- владение технологиями обучения и воспитания;
- коммуникативная компетентность;
- умение налаживать контакты с коллегами;
- умение находить и реализовывать индивидуальные маршруты обучения и воспитания всех, в том числе, «особых» обучающихся;
- умение устанавливать доверительные отношения с семьями обучающихся, в том числе, с семьями «особых обучающихся»;
- перманентное самообразование;
- общественная активность;
- убежденность в высокой значимости своей профессии;
- творческий подход к любому виду деятельности.

3. Особые (фасилитаторские) качества:

- умение быть «рядом и вместе» с каждым;
- быстрое реагирование на проблемы обучающихся, оказание помощи в их решении;
- проявление веры в успех всех и каждого.

Обобщение полученных данных по всем показателям, анализ сильных и слабых сторон позволят выявить, в какой степени образовательная организация по содержанию своей деятельности является инклюзивной и отвечает социальной потребности общества.

Учебное издание

Серия «Педагогика и психология инклюзивного образования»

ДЕТИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ

Ахметова Дания Загриевна
Горынина Вера Сергеевна

Методическое пособие

Редактор *Н.А. Паранина*
Технический редактор *Г.Г. Зарипова*
Дизайнер *Е.Н. Морозова*

Подписано в печать 02.02.15. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Усл. печ. 2,5 л. Уч.-изд. 1,9 л.
Тираж 500 экз. Заказ № 10.



Издательство «Познание»
420111, г. Казань, ул. Московская, 42.
Тел. (843)231-92-90, e-mail: zaharova@ieml.ru

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Института экономики, управления и права (г. Казань)
420108, г. Казань, ул. Зайцева, 17.

Для заметок

Для заметок