

Міністерство освіти та науки України  
Кам'янець–Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології  
Кафедра психолого–медико–педагогічних основ корекційної роботи

Дипломна робота  
магістра

з теми «**КОРЕКЦІЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ З  
ПРИРОДОЗНАВСТВА  
У СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ**»

Виконала:

студентка КорО1–М 18 з групи  
**Соколишин Марія Василівна**

Керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент  
**Вержиховська О.М.**

Рецензент:

кандидат педагогічних наук, доцент  
**Левицький В. Є.**

Кам'янець–Подільський – 2019 року

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ З ПРИРОДОЗНАВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА</b> .....	7
1.1.Змістові основи та завдання методики навчання природознавства у спеціальній школі.....	7
1.2. Особливості розвитку пізнавальної діяльності у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках природознавства.....	16
Висновки до першого розділу.....	22
<b>РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ З ПРИРОДОЗНАВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМ</b> ...	25
2.1. Обґрунтування методики вивчення рівня сформованості когнітивного компонента у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства.....	25
2.2. Аналіз констатувального етапу дослідження.....	29
Висновки до другого розділу.....	49
<b>РОЗДІЛ III. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТОВОГО КОМПОНЕНТУ З ПРИРОДОЗНАВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМ</b> .....	53
3.1.Практичний аналіз розвитку навчально-дослідницьких методів з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушеннями.....	53
3.2.Особливості впровадження навчально-дослідницьких методів при корекції змістового компонента з природознавства у процесі проведення самостійних та лабораторно-практичних робіт у спеціальній школі.....	61
Висновки до третього розділу.....	69
<b>ВИСНОВОК</b> .....	73
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	82

## ВСТУП

Значення природознавства у системі освіти визначається, насамперед тим, що в основі науки про живу природу лежить пізнання довкілля. Уся історія матеріальної культури пов'язана із застосуванням законів живої природи. Людина, як живий організм є частиною природи, її існування і виживання не можливе без збереження довкілля.

Дослідники загальної педагогіки, методики викладання природознавства (Т.М. Байбара, Н.М. Верзилін, Л.В. Замков, О.В. Казанова) зазначають, що навчання природознавства спирається на наступні вихідні принципи та положення, зокрема: логіка пізнання, відповідно якій навчання повинно мати розвиваючий характер і прикладну спрямованість; провідними змістовими елементами мають бути теоретичні узагальнення; зміст навчання і навчально-виховний процес мають ґрунтуватись на засадах гуманізації і забезпечувати рівневу диференціацію; в організації навчального процесу варто надавати перевагу активним методам і сучасним технологіям навчання.

А.С. Коваль, Б.А. Кузнецов, А.З. Чернов тощо зазначають, що під час вивчення природознавства потрібно шукати найоптимальніші умови формування в учнів основного запасу знань, уявлень про навколишнє середовище під час ознайомлення та вивчення предметів і явищ природи, а саме змістового компоненту. Вивчення природознавства у шкільному курсі спеціальної школи дає учням знання про живу і неживу природу: рослин, тварин, людей. Під час вивчення цього курсу в учнів формується змістовий компонент, а саме поняття про взаємозв'язок різних організмів із навколишнім світом, завдяки цьому у них виховуються правильні погляди на природу, естетичні поняття: любов до природи, вміння примножувати і берегти природу. Практичне значення цього курсу полягає у здобуті учнями знань про природу, особливості їх застосування у професійній орієнтації та трудовому вихованні; у розвитку навичок спостережливості і догляду за природою; у формуванні цілісних уявлень про навколишнє середовище; становленні причин виникнення,

поширення природних явищ, простеженні зв'язків між ними, і показ того, як людина, у процесі трудової діяльності, використовує природу.

Вивченням проблеми змісту і завдання методики навчання природознавства займалися багато дослідників, зокрема Г.М. Аквенева, Т.М. Байбара, В.П. Горощенко, Т.В. Сак, Л.С. Стожок, К.П. Ягодовський, деякі праці яких можливо адаптувати до специфіки спеціальної школи.

В.В. Воронкова, Ю.В. Галецька, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, В.М. Синьов зазначають на тому, що активізація діяльності старших школярів з інтелектуальними порушеннями на уроках природознавства – це процес змін у раціональній, чуттєвій та вольовій сферах. Природознавство як навчальний предмет збуджує інтерес, що розвиває мислення, сприймання, пам'ять, уяву, мовлення учнів, поглиблює розуміння ними існування тварин, рослин, людини, сприяє кращій корекції особистості старших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Досвід вчителів спеціальних шкіл свідчить про те, що на уроках природознавства та на інших уроках практично не використовуються навчально-дослідницькі методи, або якщо використовуються, то у поодиноких випадках.

Недостатня розробленість проблеми змістового компоненту природознавства, співвідношення навчально-дослідницьких методів і пізнавальної діяльності, аналіз можливостей закладених у природознавстві, як шкільному предметі для її вирішення, обумовили **тему** дипломного роботи магістра.

**Мета дослідження** – дослідити вплив навчально–дослідницьких методів на формування змістового компоненту з природознавства у старших школярів з інтелектуальними порушеннями.

**Гіпотеза дослідження** – правильне впровадження навчально–дослідницьких методів на уроках в старших класах спеціальної школи може суттєво підвищити рівень знань старших школярів з інтелектуальними порушеннями з природознавства, підвищити рівень формування у них практичних навичок.

**Об'єкт дослідження** – процес вивчення природознавства старшокласниками з інтелектуальними порушеннями.

**Предмет дослідження** – особливості формування змістового компоненту з природознавства в учнів старших класів з інтелектуальними порушеннями.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати теоретико–методичні основи розвитку змістового компоненту з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушеннями за допомогою навчально–дослідницьких методів.

2. Обґрунтувати та описати методiku вивчення рівня сформованості змістового компоненту на уроках з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушенням, зробити аналіз її результатів.

3. Встановити особливості впровадження навчально–дослідницьких методів при корекції змістового компоненту з природознавства у процесі проведення самостійних та лабораторно–практичних робіт у спеціальній школі.

**Методи дослідження:** теоретичне вивчення психолого–педагогічної літератури з тематики дослідження; емпіричні методи: спостереження, бесіда; констатувальний та формувальний експерименти; кількісний та якісний аналіз експериментальних даних.

**Експериментальна база:** Печеніженська спеціальна загальноосвітня школа–інтернат Івано-Франківської обласної ради.

**Теоретична значущість** полягає у з'ясуванні теоретико–методичних основ розвитку змістового компоненту з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушеннями за допомогою навчально–дослідницьких методів.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дипломної роботи магістра обговорювались на студентській науково-практичній конференції в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

**Публікації:** Робота висвітлена у статті «Корекція змістового компоненту з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушеннями».

**Структура роботи:** робота складається із вступу, трьох розділів,

висновків, списку використаних джерел.

## ВИСНОВОК

Теоретико-експериментальний аналіз проблеми корекції змістового компоненту з природознавства у старшокласників з інтелектуальними порушеннями дав нам змогу зробити наступні висновки.

Природознавство як навчальний предмет має великі можливості для навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. Основним завданням уроків природознавства у спеціальній школі є вивчення природи як цілісного явища, взаємозв'язків між окремими його елементами. Навчання природознавства створює умови не лише для формування у дітей з інтелектуальними порушеннями уявлення про навколишнє середовище, а й сприяє загальному їх розвитку. Природничий матеріал уможливорює виховання особистості дитини та становлення пізнавальної діяльності – спостережливості, пам'яті, мислення. При вивченні природознавства у спеціальній школі мають розв'язуватися такі завдання: надати учням з інтелектуальними порушеннями знання про основні елементи неживої та живої природи, про будову і життя рослин, тварин, людей; сформувати в учнів з інтелектуальними порушеннями цілісне уявлення про живу та неживу природу, про місце в ній людини; розкрити в доступній формі зв'язки між природою та трудовою діяльністю людини; сформувати в учнів з інтелектуальними порушеннями правильне розуміння природних явищ і ставлення до них; сприяти усвідомленню учнями з інтелектуальними порушеннями необхідності охорони природи та раціонального використання її ресурсів; сформувати практичне вміння з вирощування рослин та догляду за тваринами; прищепити учням з інтелектуальними порушеннями навички, необхідні для збереження та зміцнення особистого здоров'я, попередження захворювань; сформувати зацікавлене ставлення до вивчення природи у старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Метою вивчення природознавства у спеціальній школі має бути: здобуття учнями з інтелектуальними порушеннями знань про природу шляхом спостережень окремих її об'єктів і взаємозв'язків; формування в них уявлень та елементарних понять про конкретні об'єкти живої

та неживої природи; усвідомлення учнями з інтелектуальними порушеннями належності людини до природи та суспільства, взаємозв'язку людини та навколишнього середовища; створення передумов для бережливого ставлення до навколишнього середовища. Природознавство найбільшим чином пробуджує інтерес динамічністю свого матеріалу, а також близько прив'язує цей матеріал з безпосереднім життєвим інтересом дітей, встановлюючи природні конкретні зв'язки між близьким і далеким. Вивести таким шляхом з пасивності розум дитини, пробудити зацікавленість, створити у нього внутрішній стимул з оволодінням знаннями. Наявність пізнавального інтересу, у свою чергу, сприяє більш ефективному засвоєнню знань учнями.

Корекційно-розвивальний вплив на дітей з інтелектуальними порушеннями у процесі навчання природознавства передбачає становлення таких характеристик пізнавальної діяльності, які найбільшою мірою сприяють підготовці учнів з інтелектуальними порушеннями до життя у соціумі, уможливають становлення в них відносно повноцінної пізнавальної діяльності. Водночас засвоєння діяльності відповідно до її основних характеристик, її інтелектуального компонента (загальних природничих умінь інтелектуального характеру – аналізувати завдання, планувати, організовувати та контролювати його виконання) є важливою і необхідною умовою проведення корекційно-розвивальної роботи. Основними показниками усвідомленості пізнавальної діяльності з природознавства у учнів старших класів з інтелектуальними порушеннями є: здатність дитини дати вербальний звіт про діяльність у вигляді фіксуючого, супроводжуючого та плануючого мовлення; адекватність, повнота, відображення у звіті найістотнішого, що забезпечує правильне виконання завдання; рівень доказовості звіту (переказ, пояснення, обґрунтування змісту усвідомлюваного); застосування усвідомленого в практичній діяльності. Основними показниками самостійності виступають звертання учня з інтелектуальними порушеннями за допомогою, кількість і характер наданої йому допомоги при виконанні завдання. Показником стійкості пізнавальної діяльності є відсутність відволікання у процесі виконання завдань учнями з інтелектуальними порушеннями. Діти з інтелектуальними



порушеннями характеризуються низьким рівнем сформованості всіх якостей пізнавальної діяльності, індивідуального способу її виконання та високим рівнем їх взаємозв'язку. При цьому, чим нижчий рівень розумового розвитку має дитина, тим вищий у неї ступінь зв'язку між усіма показниками розумової сфери. І навпаки, чим більше дитина наближається до типового розвитку, тим характернішим для неї є явище гетерохронії в розвитку. Дітям з інтелектуальними порушеннями притаманне значне відставання в розвитку всіх розумових якостей та індивідуального способу діяльності. Сформованість пізнавальних якостей та індивідуального способу діяльності впливають на розумову працездатність і ефективність виконання завдань природничого характеру дітей з інтелектуальними порушеннями. Водночас виявлено неоднозначну залежність розумової працездатності й ефективності виконання природничих завдань від характеристик розумової діяльності в дітей з інтелектуальними порушеннями. Позитивний характер впливу показників сформованості розумової сфери у учнів з інтелектуальними порушеннями проявляється лише щодо ефективності виконання природничих завдань, а їх вплив на розумову працездатність неоднозначний і опосередкований їхньою практичною діяльністю.

Методика констатувального етапу дослідження включала проведення системи лабораторно-практичних робіт з природознавства різного типу, яка була спрямована на дослідження рівня сформованості когнітивного компоненту у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства. При дослідженні, у старшокласників з інтелектуальними порушеннями контрольної групи ми вивчали змістовий компонент при подачі природничого матеріалу на базі вивчення тварин за традиційними методами навчання, а у діти з інтелектуальними порушеннями експериментальної групи – багатоклітинних тварин за допомогою навчально-дослідницького методу, який полягав у самоспостереженні, самоспогляданні, самодослідженні цих тварин. Ми спробували дослідити рівень знань з природознавства старшокласників з інтелектуальними порушеннями, як в контрольній, так і в експериментальній

групі, зокрема: поняття про основні системи організмів, особливості процесів життєдіяльності: пересування, живлення, дихання, розмноження.

В учнів з інтелектуальними порушеннями контрольної групи рівень знань з природознавства з'ясовувався при вивченні даної теми за допомогою інформаційно-ілюстративного методу (за допомогою таблиць та за підручником). В учнів з інтелектуальними порушеннями що склали експериментальну групу, рівень знань з природознавства з'ясовувався при вивченні понять щодо організму сапробіонтів за допомогою навчально-дослідницького методу, який полягав у самостереженні, само вимірюванні. А саме: діти з інтелектуальними порушеннями мали не лише змогу показати на таблиці саму тварину, системи органів, але й за допомогою власних спостережень показати на живому організмі, поспостерігати пересування і живлення цих тварин, що дуже зацікавило і підвищило активність під час роботи. Наприкінці уроку діти могли, не користуючись таблицею, назвати системи органів і будову первиннопорожнинних. В кінці кожної лабораторно-практичної роботи було проведено анкетування щодо виявлення рівня сформованості знань з природознавства в обох групах, яке включало запитання, однакові за змістом для двох груп.

Практичний аналіз результатів методики вивчення рівня сформованості когнітивного компонента у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства дав нам змогу побачити, що при вивченні теми «Тип Первиннопорожнинні або круглі черви. Сапробіонти» рівень сформованості когнітивного компонента у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства за методами навчання природознавства показують, що сумарна кількість балів учнів 8-го класу, при відповіді на запитання теми, у контрольній групі становила 158 балів, у той же час в експериментальній групі – 224 бали, що на 66 балів вище. Характеризуючи якість знань учнів 8-го класу, при відповіді на запитання впливає наступне: у контрольній групі кількість відповідей “високого” рівня була 45 %, а у експериментальній – 95 %, що у 2,1 рази більше; кількість відповідей “низького” рівня у контрольній групі становила 30 %, в

експериментальній – 5 %, що у 6 разів менша. При перевірці знань з теми «Різноманітність круглих червів (аскарида свиняча)» сумарна кількість балів експериментальної і контрольної групи при відповіді на запитання з теми становила 89 балів і 239 балів, різниця між ними становила 150 балів. Якість знань розумово відсталих учнів 8-го класу експериментальної групи при відповіді на запитання експерименту з теми така: в контрольній групі кількість балів “високого рівня” відповідей становила 30 %, а в експериментальній максимальну – 100 %, що в 3,4 рази більше; кількість оцінок “низького рівня” становила в контрольній групі 70 %, а в експериментальній групі низьких оцінок зовсім немає.

У процесі вивчення теми «Різноманітність кільчатих червів або кільчаків (дощовий черв'як)» ми отримали наступні дані: сумарна кількість балів старшокласників з інтелектуальними порушеннями 8-го класу при відповіді на запитання про дощового черв'яка в учнів контрольної групи становила 109 балів, а в експериментальній ця сума становила 208 балів, що на 99 балів вище; 2) якість знань учнів 8-го класу при відповіді на запитання з теми показує, що кількість оцінок «високого рівня» відповідей у дітей контрольної групи була 25 %, а в учнів експериментальної групи – 70 %, що в 2,8 рази вище; кількість відповідей «низького рівня» в контрольній групі становила 40 %, то в експериментальній групі усі негативні відповіді дітей покращились і перейшли в позитивні.

Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що не тільки рівень сформованості когнітивного компоненту у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства, рейтинг їх успішності, але й якість знань підвищується у результаті застосування на уроках природознавства методів проблемного навчання. Причиною зростання рівня сформованості когнітивного компоненту у старшокласників з інтелектуальними порушеннями на уроках з природознавства, рейтингу успішності балів та якості знань учнів експериментальної групи, вважаємо те, що на уроці був застосований навчально-дослідницький метод.

На формувальному етапі дослідження ми поставили перед собою мету дати практичний аналіз використання навчально-дослідницьких методів з природознавства при роботі з старшокласниками з інтелектуальними порушеннями. Для цього ми: зробили аналіз організації процесу навчання природознавства у старших класах спеціальної школи; дослідили вплив різних методів навчання природознавства на розвиток когнітивного компоненту у старшокласників з інтелектуальними порушеннями. У нашій школі, при викладанні природознавства в старших класах, ми використовуємо різні класифікації методів навчання, зокрема: за джерелом передачі і характером сприймання інформації: словесні, наочні, практичні; за основними дидактичними завданнями: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок; за характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові (евристичні), дослідницькі. У процесі аналізу практичної роботи корекційного педагога було з'ясовано, що усі ці методи безпосередньо спрямовані на розвиток когнітивного компоненту у школярів з інтелектуальними порушеннями стосовно цілей, які ставить педагог перед дітьми. перед собою, і засобів та методичних прийомів, яких вони потребують. Так, за способом вирішення навчальних завдань на уроках природознавства згідно до диференційних груп дітей з інтелектуальними порушеннями використовуються наступні методи: проблемний виклад (корекційний педагог самостійно ставить проблему і самостійно вирішує її); спільне навчання (корекційний педагог самостійно ставить проблему, а рішення досягається спільно з учнями); дослідницький (корекційний педагог ставить проблему, а учнями досягається рішення) і творче навчання (учні і формулюють проблему, і знаходять її рішення).

Залежно від способу подання навчального матеріалу і ступеня активності учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках природознавства ми прагнемо використовувати методи, що спрямовані на розвиток когнітивного компоненту у школярів: метод монологічного викладу, метод міркування, діалогічний метод викладу, евристичний метод навчання, дослідницький метод

і метод програмованих завдань. Перші три з них представляють варіанти викладу навчального матеріалу корекційним педагогом, другі три – варіанти організації самостійної навчальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями за допомогою корекційного педагога. Кожна з цих груп методів і передбачає збільшення активності учнів з інтелектуальними порушеннями у процесі засвоєння природничих уявлень та понять. Емпіричне вивчення показало, що найбільш ефективним методом навчання природознавству учнів з інтелектуальними порушеннями є навчально-дослідницький метод, який передбачає організацію корекційним педагогом на уроках лабораторних та практичних робіт з учнями з інтелектуальними порушеннями, індивідуальних факультативних занять з природознавства з інтелектуальними порушеннями, а в позакласній роботі з природознавства – самостійної творчої діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями над розв'язанням проблеми.

У процесі корекції змістового компоненту знань з природознавства на уроках ми використовували навчально-дослідницькі методи, які є засобом організації самостійних та лабораторно-практичних робіт з учнями з інтелектуальними порушеннями. Ефективність їх використання у спеціальній школі залежить: від чіткого визначення конкретних цілей практичної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках природознавства; відбору необхідних матеріальних об'єктів або їх матеріалізованих форм, приладів чи їх моделей під час корекції знань з природознавства у учнів з інтелектуальними порушеннями; розробки прийомів виконання природничих завдань. Види навчально-дослідницьких методів на уроках природознавства у спеціальній школі нами були визначені за різними ознаками. Так, оволодіння кожним передбачено програмою вивчення природознавства, що відповідало загальним закономірностям формування змістовності природничого компоненту та практичних умінь школярів з інтелектуальними порушеннями. На цій основі ми побудували систему дослідницьких знань, що включала: завдання, які виконуються за зразком учнем з інтелектуальними порушеннями з урахуванням диференційованої допомоги корекційного педагога; завдання, які виконуються шляхом перенесення способу практичної дії в подібну ситуацію, тобто

виконуються ті самі дії, але з новими об'єктами природи, які охоплюються об'ємом уявлення чи поняття, що складають зміст орієнтовної основи дії на уроці учня з інтелектуальними порушеннями; завдання, які виконуються шляхом перенесення способів практичних дій і власне предметних знань з природознавства у нові умови, саме для виконання таких завдань (щодо усвідомлених цілей) усвідомлюються природничі знання, їх змістовність та відбираються засвоєні прийоми і з них конструюються нові способи практичної діяльності учня з інтелектуальними порушеннями. При проведенні самостійних робіт на уроках природознавства ми спочатку встановили саму суть самостійної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями. У процесі самостійної діяльності учні з інтелектуальними порушеннями обов'язково включалися в активне засвоєння нових знань: застосовують засвоєне у нових ситуаціях, оволодівають способами виконання навчальних завдань. Зміст самостійної роботи у процесі вивчення матеріалу з природознавства, ми давали в міру розширення знань і оволодіння прийомами навчальної діяльності, а обсяг – збільшували. Керівна роль корекційного педагога при цьому залишалася визначальною на всіх етапах засвоєння матеріалу. Головне, щоб вчитель знайшов оптимальне поєднання репродуктивних завдань. Інтерес дітей з інтелектуальними порушеннями та розвиток їх спостережливості й словесно-логічного мислення збуджувався при правильній постановці досліду, що корегувало також когнітивний компонент у учнів з інтелектуальними порушеннями.

Під час виконання навчально-дослідницьких завдань у спеціальній школі за доцільне ми вважали використання прийомів, які полегшують пошуки шляхів розв'язання завдань самостійної роботи учнями з інтелектуальними порушеннями щодо корекції у них змістового компоненту з природознавства, а саме: підбір додаткової інформації (у вигляді схематичних зображень, перегляди кінофільмів, слайдів, виконанні комп'ютерних завдань, додаткових власних спостережень); повторення способу виконання аналогічних завдань учнями з інтелектуальними порушеннями; повторення способу виконання подібних завдань; розв'язання аналогічних, але простіших завдань дітьми з

низьким рівнем змістовного компоненту; постановка додаткових запитань, які спрямовують хід діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аквенева Г.Н. Наблюдение и опыты на уроках природоведения: пособие для учителя / Г.Н. Аквенева, З.А. Клеменская. – М.: Просвещение, 1988. – 96 с.
2. Антипова В.М. Формування в учнів потреб в знаннях в процесі проблемного навчання / В.М. Антипова. – М.: Знання, 1981. – 224 с.
3. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной образовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: Навч. пос. – 2-ге вид. / Т.М. Байбара. – К.: Веселка, 1998. – 337 с.
5. Блеч Г.О. До проблеми педагогічного забезпечення якостей знань з природознавства в учнів допоміжної школи / Г.О. Блеч, О.П. Хохліна // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук. – метод. зб.: Вип. 5. / за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2004. – С. 188 – 191.
6. Блеч Г.О. Методичні рекомендації щодо навчання природознавства у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей / Г.О. Блеч. – К.: Освіта України, 2011. – 72 с.
7. Блеч Г.О. Педагогічне забезпечення якості знань розумово відсталих учнів на уроках природознавства у допоміжній школі / Г.О. Блеч // Дефектологія. – 2007. – №2 . – С. 32 – 40.
8. Блеч Г.О. Удосконалення змісту навчання природознавства на основі вивчення особливостей знань розумово відсталих учнів / Г.О. Блеч // Теорія і практика олігофренопедагогіки / за ред. Золотоверх В.В.: зб.наук.пр.: Вип.1. – К.:Актуальна освіта,2006.– С. 75 – 86.
9. Василевська В.Я. Понимание учебного материала учениками вспомогательной школы / В.Я. Василевська. – М.:Просвещение, 1990. – 166 с.
10. Верзилин Н.М. Проблемы классификации методов в преподавании биологии / Н.М. Верзилин. – М.: Просвещение, 1998. – 110 с.



11. Воронкова В.В. Основные направления повышения эффективности урока во вспомогательной школе / В.В. Воронкова, В.Ф. Мачихина // Дефектология. –1981. – №2. – С.7–9.

12. Выготский Л.С. Избранные произведения / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1984. – Т.5.–368 с.

13. Горощенко В.П. Методика преподавания природоведения: учеб. пособие для учащихся пед. училищ изд., дораб. / В.П. Горощенко, И.А. Степанов. – М.: Просвещение, 1993. – 283 с.

14. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев. –М.: Просвещение, 1991 – 180 с.

15. Екологічне виховання учнів допоміжної школи: метод. рекомендації. /упор.Л.С. Стожок– К.: РУМК, 1991. – 52 с.

16. Єременко І.Г. Дидактичні основи уроку в допоміжній школі / І.Г. Єременко. – К.: Радянська школа, 1966. – 129 с.

17. Єременко І.Г. Навчання учнів допоміжної школи користуватися знаннями й уміннями / І.Г. Єременко, Г.М. Мерсіянова. – К.: Радянська школа, 1991. – 136 с.

18. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии / Т.В. Егорова. – М.: Педагогика 1993. – 243 с.

19. Капустин А.И. Формирование понятий у учащихся на основе чувственного и рационального познания / А.И. Капустин. – Славянск: Славянск, 1982. – 120 с.

20. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М.: Просвещение, 1991. – 244 с.

21. Коваль Н.С. Самостійна робота учнів на уроках природознавства / Н.С. Коваль. – К.: Радянська школа, 1996. – 98 с.

22. Корекційна спрямованість уроків природознавства в 3 класі допоміжної школи: методичні рекомендації для вчителів допоміжної школи / упоряд. Л.С. Стожок. – К.: РКМК, 1995. – 120 с.

23. Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 1998. – 144с.
24. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1991. – 163 с.
25. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: учебн. пособие. / В.А. Липа. –Донецк: Лебідь, 2002. – 327 с.
26. Луценко В.С. Некоторые приемы организации самостоятельной деятельности учащихся вспомогательной школы в процессе сообщения словесной информации / В.С. Луценко // Дефектология. – 1981. – №6. – С. 3 – 7.
27. Махмутов М.І. Організація проблемного навчання в школі / М.І. Махмутов– М.: Педагогіка, 1997. – 165 с.
28. Мерсиянова Г.Н. Выполнение практических заданий учащимися вспомогательной школы / Г.Н. Мерсиянова. – К.: Рад.шк., 1985. – 81 с.
29. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка: компактний навчальний курс: навчальний посібник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2008. – 204 с.
30. Монгомена Л.И. Развитие познавательной активности на уроках природоведения / Л.И. Монгомена // Начальная школа. – 1999. – № 3. – С. 41 – 43.
31. Найн А.Я. Формирование и развитие технического мышления учащихся / А.Я. Найн. – М.: Высшая школа, 2001. – 72 с.
32. Нарочна Л. К. Методика викладання природознавства: навч. посібник. – 2-ге вид., перероб. та допов. / Л. К.Нарочна, Г.В. Ковальчук, К.Д. Гончарова. – К.: Вища школа, 2001. – 302 с.
33. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: олигофренопедагогика: учебн. пособ. для студ. высших и средних педагогических учебных заведений / авт. Б.П. Пузанов, Н.М. Коняева. Б.Б. Горский / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

34. Пакулова В.М. Методика викладання природознавства / В.М. Пакулова, В.І. Кузнецова. – К.: Веселка, 1990. – 228 с.
35. Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В.Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1988. – 251 с.
36. Познавательные процессы и способности в обучении / под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
37. Полоцов В.В. Основы общей методики естествознания / В.В. Полоцов. – М.: Педагогика, 2007. – 224 с.
38. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навч. посіб. / за ред. С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський Державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. – 220 с.
39. Проблемы диагностики умственного развития учащихся / под ред. З.И.Калмыковой. – М.: Педагогика, 1975. – 207 с.
40. Реброва Л.В. Проблемный подход – один из путей получения глубоких и прочных знаний учащихся / Л.В. Реброва, П.Н. Светкова // Биология в школе. – 1995. – №4. – С.31–43.
41. Румянцева Л.В. Использование лабораторных работ при изучении неживой природы в целях повышения эффективности обучения учащихся вспомогательных школ / Л.В. Румянцева. – М.: Просвещение, 1988. – 194 с.
42. Сак Т.В. До вивчення природознавства у класах інтенсивної педагогічної корекції / Т.В. Сак, Н.Д. Бєскова // Дефектологія. – 1999. – №1. – С. 28 – 33.
43. Синьов В.М. Корекційна робота на уроках природознавства та географії в допоміжній школі / В.М. Синьов. – К.: Освіта, 1987. – 213 с.
44. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений учащихся вспомогательной школы / В.Н. Синев. – М.: Просвещение, 1988. – 45 с.
45. Синьов В.М. Психологія розумово відсталого дитини: підручник / В.М. Синьов, М.П. Матвєєва, О.П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.

46. Співак Л.А. Корекційна роль природознавства в навчанні та вихованні дітей з обмеженими розвиваючими можливостями / Л.А. Співак // Дефектологія. – 1999. – №1. – С. 53 – 56.

47. Стадненко Н.М. Особенности мышления учащихся вспомогательной школы / Н.М. Стадненко. – К.: Рад.шк., 1988. – 144 с.

48. Усвайська А.В. Изучение природы в младших классах вспомогательной школы: методические рекомендации для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / А.В. Усвайська. – М.: Просвещение, 1988. – 108 с.

49. Усова А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

50. Фіцула М.Н. Педагогіка: посібник / М.Н. Фіцула. – К.: Видав.центр “Академія”, 2000. – 332 с.

51. Формирование положительного отношения к учебно-трудовой деятельности у учащихся вспомогательной школы / под ред. Стадненко Н.М. – К.: Радянська школа, 1982 – 119 с.

52. Чернов Б.О. Методы обучения в специальной школе / Б.О. Чернов. – К.: Вища школа, 1988. – 63 с.

53. Шмалей С.В. Экологическая физиология человека: учеб.пос / С.В. Шмалей. – Херсон: Персей, 2002. – 435 с.

54. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб.пособие.– 2-е издание / И.Ф. Харламов. – М.: Высшая школа, 1990. – 576 с.

55. Хохліна О.П. Усвідомлення учбової діяльності в розумово відсталих школярів / О.П. Хохліна // Дефектологія. – 1997. – №2. – С.7–9.

56. Худенко В.П. Наглядно-практические и другие методы обучения на уроках естествознания во вспомогательной школе / В.П. Худенко // Дефектология. – 1993. – № 1. – 22–25 с.

57. Худенко В.П. Наглядные методы на уроках естествознания во вспомогательной школе / В.П.Худенко// Дефектология. – 1990. – №1. – С. 35–37.

58. Ягодковский К.П. Вопросы общей методики естествознания / К.П. Ягодковский. – М.: Просвещение, 1984. – 201 с.

59. Ягодовский К.П. Элементы естествознания для вспомогательной школы / К.П. Ягодовский. – К.: Радянська школа, 1988. – 195 с.

60. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О.П.Хохліна. – К.: Педагогічна думка, 2000. – 286 с.