

**РЕБЕНОК СО СНИЖЕННЫМИ
УЧЕБНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ:
ШКОЛА И СЕМЬЯ В ПОИСКАХ РЕШЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Москва
2020

УДК 37.01
ББК 74.00
Р 66

Коллектив авторов:

к.пед.н., доц. *Земш М.Б.*, к пс.н., доц. *Лосева А.А.*, учитель *Макарова О.А.*,
учитель *Барбарян З.А.*, учитель *Новикова А.С.*, учитель *Левченко Ю.А.*,
учитель *Милованова Н.Н.*, учитель *Хабарова А.С.*, учитель *Терентьева Е.А.*

Рецензенты:

Кисляков П.А. – доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор факультета психологии ФБГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»;

Пищелко А.В. – доктор педагогических наук, профессор.

Ребенок со сниженными учебными возможностями: школа и семья в поисках решения: учебно-методическое пособие / под общ. ред. доцента кафедры психологии и социальной педагогики ГОУ ВО МО ГГТУ, к.пед.н. *Земш Марины Борисовны.* – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2020. – 155 с.

ISBN 978-5-91327-647-6

Авторы пособия делятся опытом разработки и реализации педагогических технологий активизации деятельности школьников со сниженными учебными способностями на примере отдельных образовательных областей, анализируют проблемы семейного воспитания детей с ОВЗ, раскрывают возможности включения родителей в коррекционно-педагогический процесс образовательной организации.

Материалы сборника опираются на содержание программ повышения квалификации «Актуальные проблемы и особенности организации инклюзивного обучения школьников со сниженными учебными возможностями» и «Родительское просвещение в новых социально-образовательных условиях», реализуемых в Государственном гуманитарно-технологическом университете.

Представленные статьи могут быть интересны бакалаврам профиля психология и социальная педагогика, классным руководителям и учителям общеобразовательных школ, учителям-логопедам. Авторы выражают уверенность в том, что представленные читателям материалы станут полезным источником профессионального развития для коллег и помогут с успехом решать профессиональные задачи.

ББК 74.00
УДК 37.01

ISBN 978-5-91327-647-6

© Коллектив авторов, 2020
© ИД «Академия Естествознания»
© АНО «Академия Естествознания»

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|-----|
| ПРЕДИСЛОВИЕ | 4 |
| РАЗДЕЛ 1: АКТИВИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 7 |
| <i>О.А. Макарова</i> Практическая реализация принципов индивидуального и дифференцированного подхода и обучения на основе применения педагогических технологий активизации учебно-воспитательной деятельности школьников со сниженными учебными способностями | 7 |
| <i>З.А. Барбарян</i> Активизация мотивации школьников со сниженными учебными способностями на разных этапах учебно-трудовой деятельности на уроках русского языка | 17 |
| <i>А.С. Новикова</i> Педагогические технологии активизации школьников со сниженными учебными способностями на разных этапах учебно-трудовой деятельности (на примере уроков русского языка и литературы) | 51 |
| <i>А.А. Лосева</i> К вопросу коррекции дисграфии у младших школьников | 76 |
| РАЗДЕЛ 2: РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ | 94 |
| <i>Ю.А. Левченко, М.Б. Земи</i> Формирование логопедической компетентности у родителей дошкольников с речевыми нарушениями | 94 |
| <i>Н.Н. Милованова</i> Родительские собрания как форма психолого педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 104 |
| РАЗДЕЛ 3: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 118 |
| <i>А.С. Хабарова</i> Причины учебных затруднений обучающихся | 118 |
| <i>Е.А. Терентьева</i> Специфика организации обучения детей со сниженными учебными способностями..... | 132 |
| ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ И ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ | 148 |
| ТЕМАТИКА ИТОВОГЫХ ПРАКТИКО-ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ | 149 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 151 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ | 152 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ | 154 |

ПРЕДИСЛОВИЕ

Изучение проблем, связанных с организацией образования и воспитания детей со сниженными учебными возможностями находится в центре внимания педагогики и психологии с момента их становления и не теряют своей актуальности в наше время.

В зарубежных исследованиях эти вопросы рассматривались в контексте теории эффективного образования, которое предполагает организацию педагогической помощи социально-экономически неблагополучным учащимся и развитие их способностей, позволяющих достигать высоких образовательных результатов. В российских исследованиях эти вопросы привлекают внимание в связи с развитием идей инклюзивной школы.

Однако, в условиях высокой изменчивости внешней и внутренней образовательной среды актуализируется необходимость совершенствования компетентности учителей и родителей в вопросах проектирования и реализации механизмов совершенствования работы с детьми со сниженными учебными возможностями.

Однако, несмотря на разработанность данной проблемы в отечественных и зарубежных исследованиях практика нуждается в ясной системе непротиворечивых понятий, необходимых для описания, объяснения процесса проектирования данного направления педагогической деятельности.

Практики испытывают потребность в систематизации накопленных механизмов совершенствования работы с детьми со сниженными учебными возможностями, как в необходимом условии повышения своей профессиональной эффективности.

В сборнике, представленном вашему вниманию, приведены технологии работы с разными группами детей, имеющих трудности в обучении и социализации, прошедшие апробацию в реальном образовательном процессе. Мы видели своей задачей показать значимость данной проблемы для современной практики и показать пути ее решения, применяемые нашими коллегами на региональном уровне.

Описанные практики выбраны по критериям технологичности описания опыта, индивидуальной ориентированности педагогических технологий, включенных в описываемый опыт, эффективности полученных педагогических результатов, соответствия требованиям к профессиональным компетенциям современных педагогов.

На страницах издания нашли отражение инновационные технологии, такие как образовательный коучинг, мнемотехнологии, групповые способы познания и технологии интенсивного обучения и формирующее оценивание, которые относятся к механизмам педагогической поддержки, и помогают раскрыть внутренние ресурсы обучающихся для достижения ими высоких результатов в образовании и индивидуально-личностном развитии. Перечисленные педагогические технологии завоевывают все большую популярность у современных учителей поскольку они в полной мере отвечают задачам личностно-ориентированной и персонифицированной педагогики, становясь общешкольными стратегиями, позволяющими достигать высоких образовательных результатов.

Наблюдение педагога за учебным процессом и его саморефлексия относительно эффективности форм и методов учебно-воспитательной деятельности являются залогом успешности учащихся и развития профессионального мастерства учителя.

Анализируя поведение обучающихся в учебном процессе, осторожно наблюдая за ними, экспериментируя, учителя приобретают возможность решать самые сложные профессиональные задачи.

Материалы сборника могут считаться своеобразной формой распространения опыта через описание успешных практик образования, позволяющих решать проблемы обучающихся с рисками учебных затруднений и эффективно работать с семьями, воспитывающими детей, испытывающих трудности в обучении и школьной адаптации.

Раздел 1 АКТИВИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ раскрывает вопросы работы с обучающимися, имеющими риски школьной неуспешности, на опыте коллег в рамках конкретных образовательных областей.

Раздел 2: РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ ставит вопросы активизации родителей и повышения их компетентности в вопросах обучения и воспитания растущей личности, имеющей особенности развития.

Раздел 3: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ рассматриваются общие вопросы, касающиеся организации образовательного процесса и теории педагогического взаимодействия с детьми, имеющими трудности в обучении.

Благодарим учителей Богородского г.о., г.о. Ногинск и г.о. Орехово-Зуево за предоставленные материалы, составившие содержание пособия.

РАЗДЕЛ 1: АКТИВИЗАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Макарова Ольга Алексеевна

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА И ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ

Актуальность темы. Ни для кого не секрет, что в обучении детей в современной школе главными принципами являются индивидуальный подход и конечно же, дифференцированное обучение, в особенности, когда речь идет об учениках со сниженными умственными способностями. Но как это реализовать на практике с классом более 20 человек знает не каждый.

Хотелось бы поделиться опытом применения этих принципов на практике с использованием сингапурских технологий в обучении.

Главный принцип сингапурских технологий заключается в том, что дети сами учат друг друга, и тем самым, лучше усваивают новую для них информацию. Причем обучение проходит в виде игр, что позволяет ребятам более комфортно себя чувствовать на уроке, легче усваивать материал и с интересом подходить к учебному процессу.

Сингапурская методика обучения – что это такое?

Педагогика во все времена стремилась создать идеальную систему обучения, при которой ученики могли бы впитывать максимум знаний и навыков. И наш современный век технологий не исключение.

Новые приоритеты образования подталкивают учителей к поиску и внедрению в школах современных технологий преподавания, помогающих достичь более ощутимых результатов обучения и воспитания.

И все чаще в школах многих стран применяется сингапурская система обучения.

Сингапурская система обучения несет в себе массу плюсов.

Более половины детей в классе учатся одновременно говорить и слышать, исправлять чужие ошибки, таким образом, закрепляя, корректируя и дополняя свои знания.

Резко возрастает активность каждого ученика в процессе, особенно в функции «учитель».

Каждый ученик оказывается в центре вопроса, ему необходимо общаться, чтобы научить товарища тому, что знает сам, тем самым создается положительное отношение к процессу обучения.

Обучение для каждого ребенка без исключения становится интересным и результативным, а качество знаний по предмету существенно растет.

У учеников развиваются коммуникативные качества, креативное мышление, они учатся сотрудничать, критиковать и принимать критику.

Любой урок становится похожим на увлекательную и насыщенную игру и несет в себе исключительно положительные эмоции.

Описание сингапурской методики.

Класс разбит на группы по 4 человека, каждая группа – сплоченная команда, оснащенная рабочим материалом: бумагой, тетрадями, ручками и пр.

Команды получают задания и шумно в своей среде его выполняют. По сигналу коллектив оперативно меняется, группы перемешиваются и образуются новые команды (четверки или пары). Дается вопрос или новое задание, дети в ограниченном времени активно обмениваются информацией и навыками. Скучающих учеников на таких уроках не бывает.

По сигналу учителя «стоп!» прекращается самообучение и начинается подведение учителем общих итогов.

Скажем просто: сингапурская методика представляет собой набор тезисов и формул, называемых в Сингапуре структурами, для более качественной проработки урока, основных обозначено тринадцать, но на самом деле их несколько десятков.

Итак, на каких технологиях строится сингапурская методика обучения? Их достаточно много, вот основные:

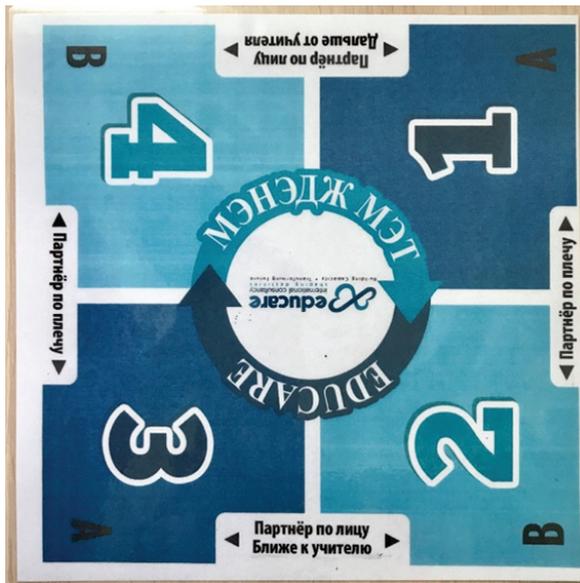
МЭНЭДЖ МЭТ – управление классом, распределение учеников в одной команде из 4-х человек: кто сидит рядом, а кто – напротив, как оппонент, как им общаться.

ХАЙ ФАЙВ – концентрация внимания на поднятой ладони учителя как сигнала начала урока или выдачи задания.

КЛОК БАДДИС – «друзья по времени», выполнение группой конкретного задания за конкретное время, поскольку после сигнала состав команды будет меняться.

ТЭК ОФ – ТАЧ ДАУН – «встать – сесть» – структура знакомства с классом и получения информации. Когда на заданный вопрос, в качестве положительного ответа ученики встают, те, кто не согласен, продолжают сидеть.

ДЖОТ ТОСТ – «запишите мысль» – оперативное выполнение задания в письменном виде, проговаривая его вслух. Сразу после анализ итогов.



ТИК – ТЭК – ТОУ – развитие критического и креативного мышления у детей в задаче составить предложение с обязательными словами в схеме. Слова отлично заменяются числами, например.

СТЕ ЗЕ КЛАСС – «перемешай класс» – ученикам разрешается свободно бродить по классу, чтобы собрать максимум мыслей и ответов по своему списку. После обязательный общий анализ.

КОНЭРС – распределение учеников по углам класса по выбранным ими вариантам.

СИМАЛТИНИУСС РАУНД ТЭЙБЛ – структура, в которой все четыре члена группы выполняют письменные задания, а по окончании передают их по кругу соседу на проверку.



КУИЗ-КУИЗ-ТРЭЙД – «опроси – опроси – обменяйся карточками» – ученики проверяют друг друга и обучают по изученному материалу.

ТАЙМД ПЭА ШЭА – два участника обмениваются полными ответами по заданию по времени.

МИКС ПЭА ШЭА – произвольное смешение класса под музыку, образуя случайную пару, когда музыка заканчивается, и обсуждают тему в коротких ответах (**РЕЛЛИ РОБИН**) или в полных.

МИКС ФРИЗ ГРУП – смешивание учащихся под музыку, когда она прекращается – замирают и создают группы, количество которых зависит от ответа на заданный вопрос.

Время разминки – структура **ТИМ ЧИР** – веселое упражнение для поднятия настроения и духа, кричалка. Вдохнуть, стряхнуть, улыбнуться.

Дифференцированный подход в работе по сингапурским технологиям реализуется за счет того, что весь класс или группа обучающихся делится на команды, о чем писалось ранее.

Деление на команды учитель формирует самостоятельно, исходя из задач, которые перед ним стоят. Для деления можно также использовать принципы сингапурских технологий.

В моем случае были использованы разные варианты деления: по принципу дружбы (большая вероятность нахождения ребят одинакового уровня учебных способностей в одной команде, но не всегда), по технологиям «Клок бадис» и «Конэрс» и др., где получаются более разноуровневые команды, что ведет к более эффективному обучению. Причем состав команд может меняться практически на каждом занятии, если выявляются какие-либо проблемы. Главное – находясь в команде, ребята видят рядом и перед собой своего одноклассника, а не учителя, что снимает с них лишнее психологическое напряжение.

Итак, ребята работают в командах по 4-5 человека за сгруппированными по две партами. В центре стола находится «Мэнэдж мэт» – управление: нумерация и порядок участников, то есть каждый участник имеет свой номер, и букву (см. Мэнэдж мэт) и работа осуществляется по порядку движения (по часовой стрелке).

МЭНЭДЖ МЭТ

Мы видим, каждый участник команды имеет возможность работать:

1. со всей командой,
2. с партнером по плечу, что сидит рядом,
3. партнером по лицу, что сидит напротив,
4. по диагонали, в зависимости от того какой вид работы выполняется и какую команду дает учитель.

Так, участник под номером один может работать в паре с участником номер два, либо с участником номер четыре. Ребята быстро запоминают порядок работы, и эта функция очень помогает при таком виде работы как контроль, точнее, проверке освоенного лексического материала: четыре варианта слов на доске – и у каждого ученика отдельное задание, что помогает решить проблему списывания на уроке.



На личном опыте считаю очень успешной в преподавании английского языка такую технологию как «CORNERS» – «углы», особенно при изучении грамматики языка. Очень успешна работа по этой технологии при изучении таких грамматических тем, как «There is, there are / much, many, a lot of / some, any, no».

Эти темы обычно следуют друг за другом одним грамматическим блоком, и мы начинаем их изучать по общеобразовательной программе начиная с начальной школы, углубляя знания по этим темам в средней и в качестве повторения этих грамматических тем уже в старших классах.

Согласно технологии «CORNERS», ученики распределяются по разным углам для обмена мнениями / идеями в зависимости от выбранного ими варианта ответа.

Название отдельных грамматических тем учитель заранее пишет на листе бумаги и прикрепляет к стене ориентировочного угла комнаты. Углов может быть не только четыре, но и больше, и меньше, на усмотрение учителя, исходя из поставленной перед ним задачи.

1. Направляясь к углам комнаты, ученики осознают, что существует разнообразие точек зрения по данной проблеме (грамматической теме).

2. Они понимают: точки зрения, отличные от собственных, способствуют развитию критического мышления.



3. УЧИТЕЛЬ ОБЪЯВЛЯЕТ УГЛЫ.

4. УЧЕНИКИ ВЫБИРАЮТ СЕБЕ УГЛЫ (ученикам дается немного времени подумать в тишине, чтобы принять решение, они могут написать название своего угла (своей грамматической темы) на листке бумаги).

5. УЧЕНИКИ ПОДХОДЯТ К СВОЕМУ УГЛУ.

6. ОБСУЖДЕНИЕ В ПАРАХ (в каждом углу пары обсуждают причины своего выбора, нужно выбрать несколько учеников из каждого угла, чтобы они озвучили мысли своего партнера).

Таким образом, обучающиеся вспоминают уже пройденную ранее грамматическую тему самостоятельно, ребята-одноклассники сами помогают друг другу вспомнить особые случаи и отдельные моменты грамматики. Учитель тем временем координирует работу ребят и имеет возможность объяснить новый материал, дополняя устный ответ учеников объяснениями у доски.

По окончании ответа каждой группы и дополнений учителя у обучающихся будет возможность вернуться к своему рабочему месту и записать новую информацию с доски, уже осознавая и понимая этот материал (выполнить конспект).

Еще весьма удачная технология в изучении иностранного языка «AIGuide» (Anticipation-Reaction Guide). «Руководство предположением/

реакцией» – обучающая структура, в которой сравниваются знания и точки зрения учеников по теме ДО и ПОСЛЕ выполнения «упражнения-раздражителя» для активизации мышления.

В качестве «упражнения-раздражителя» можно использовать видеоматериал, картинки, рассказы, аудио и текстовый материал.

Т а б л и ц а

Пример «AIGuide»

| Before +/- | Statement | After +/- |
|------------|--|-----------|
| | Nowadays our planet is in a great danger | |
| | Global warming leads to climate changes, droughts, diseases and hurricanes frequency | |
| | Deforestation is when forest undestroyed and not replanted | |
| | Deforestation isn't a cause of global warming | |
| | Some species of animals may disappear forever | |



В работе с этой структурой необходима предварительная работа учителя, выполнить которую учитель сможет за очень короткий период времени, буквально на перемене перед уроком.

Опираясь на новый материал для изучения учитель сам определяет, что лучше может послужить этим «упражнением-раздражителем» в каждом конкретном случае.

Чаще всего в своей работе я использую ресурсы РЭШ (Российской электронной школы), где небольшие видеоуроки, подготовленные для каждого конкретного класса и полностью совпадающие с планированием, позволяют легко и быстро донести новую информацию до ребят.

Технология «AIGuide» мотивирует ребят к более внимательному просмотру и изучению. Обучающиеся более внимательно подходят к изучению нового материала (упражнения-раздражителя), так как понимают, что от качества просмотренного, прослушанного или прочитанного будет зависеть правильность выполненного задания по этому материалу уже в колонке «After» – «после».

Итак, перед «упражнением-раздражителем» учитель раздает ребятам задание (см. выше) каждому индивидуально, или одно на группу или пару учитель решает сам.

Ребятам выделяется время для того, чтобы прочитать утверждения и отметить знаками «+» и «-» в колонке «Before» – «до».

Затем ребята выполняют «упражнение-раздражитель» и заполняют уже колонку «After» за отведенное учителем время.

Подведя итог задания, учитель может опросить и попросить сравнить ответы «до» и «после» отдельных учеников, либо предложить обсудить ребятам их ответы в команде и выступить определенному номеру участника со своими ответами за всю команду.

Особенность работы по сингапурским технологиям заключается в том, что на уроках становится непривычно шумно, так как ребята активны на протяжении всего урока. С этой проблемой справляется технология на привлечение внимания учеников и установки тишины в классе. Учитель вытягивает руку и называет технологию **Wi Fi (Hi Five)** – сигнал тишины и привлечения внимания.

Для ученика:

1. Поднимите руку.
2. Сфокусируйтесь на учителе (не разговаривайте, остановите работу).
3. Просигнальте другим.

Сингапурская методика обучения очень похожа на советские и российские разработки Льва Выготского, Даниила Эльконина и Василия Давыдова. Однако в Восточной Азии их довели до технологии. Специалисты из Сингапура откровенно признают, что, создавая данную систему, они взяли лучшее из имеющегося в России и пропустили через американский опыт, систематизировав его в обучающие технологии, дали четкие алгоритмы их применения.

Методика не требует изменения урока, а предусматривает проведение одной части новым методом – с применением одной, двух структур. Их можно применять на всех уроках для достижения академических целей, а также на внеклассных мероприятиях как для классбилдинга (объединение класса), так и тимбилдинга (объединение команды) и даже в работе с родителями.

Система формирует у школьников навыки эффективной коммуникации, сотрудничества и работы в команде, позволяющим им стать успешными и внести свой вклад в развитие общества. Также сингапурская методика способствует овладению навыками критического и креативного мышления для генерации новых идей и нахождения решения тех задач, с которыми придется столкнуться детям в новом, измененном мире, непохожем на сегодняшний.

Ребята должны работать в команде, никто не должен оставаться в стороне от игры. Наряду с закреплением изученного, освежением в памяти забытого, развитием речи это способствует воспитанию чувства уважения друг к другу, толерантности. Здесь нет лидеров, все равны. Такой метод нравится и самим ребятам. А учителям помогает правильно распределить время, на одном уроке проверить знания всех учеников.

Эта система подходит как для обучения подростков, так и для обучения детей младшего школьного возраста. Очень большое внимание в этой системе уделено формированию скооперированной, заботливой команды (класса), где каждый умеет слушать, слышать и поддерживать своего партнера.

Итак, применение сингапурских технологий в обучении в современной школе реализует главный принцип – принцип индивидуального подхода и, конечно же, реализует дифференцированное, и вместе с тем кооперативное обучение, в особенности, когда речь идет об учениках со сниженными умственными способностями, помогая им чувствовать себя нужными и востребованными для работы в команде.

Список использованной литературы

1. Варламова О.В. Сингапурская методика обучения. Краткая характеристика опыта. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2019/03/09/singapurskaya-metodika-obucheniya> (дата обращения: 21.07.2020).
2. Методические разработки к проведению научно-практического районного семинара «Повышение качества образования обучающихся посредством применения сингапурской технологии». Орехово-Зуево. МБОУ СОШ №35.
3. Методические разработки к проведению районного семинара «Групповая работа как средство формирования учебного сотрудничества с применением сингапурских технологий». Орехово-Зуево. МБОУ СОШ №35.

Барбарян Зеню Абрамовна**АКТИВИЗАЦИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ
СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ
НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Актуальность темы. В современной школе существует множество трудностей, среди которых можно выделить одну из важнейших – проблему низкой учебной мотивации. Мотивация является одним из главных условий успешного обучения. Снижение мотивации протекает медленно, и поэтому мало заметен для педагогов и родителей, но к 8 классу снижение мотивации к обучению у подростков достигает своего пика, в результате чего они нарушают дисциплину, пропускают уроки, не выполняют домашние задания. Одна из серьезнейших проблем сегодняшней школы – резкое падение интереса учащихся к русскому языку и, как следствие, снижение грамотности, неумение правильно, логично выразить свою мысль. Причины этого явления неоднозначны: возрастные особенности, перегрузка учебным материалом, несовершенство методов обучения, страх перед строгим учителем, нежелание быть объектом осмеяния класса из-за своего незнания, однообразие и монотонность учебного процесса и недостаточная объективность оценки знаний и умений учащихся. Мотивация влияет не только на уровень усвоения знаний, но и на их качество. При изучении мотивации познавательной деятельности учащихся, встаёт вопрос, что является её движущей силой, что её формирует. Для того

чтобы школьники стали активными участниками процесса обучения, необходимо так организовать учебную деятельность, чтобы учащимся было интересно приобретать новые знания, умения и навыки. Одна из основных задач учителя – постоянно развивать мотивацию учебной деятельности учащихся, так как именно она определяет успешность протекания познавательных процессов, способствует повышению работоспособности учащихся. На пути преодоления низкой мотивации учащихся каждый педагог стоит сегодня перед необходимостью пересмотра методов, форм и стиля обучения. Наиболее эффективно эти проблемы решаются путем организации целостного учебного процесса с использованием в процессе обучения современных педагогических технологий. Положительную мотивацию формирует:

- симпатия или любовь к учителю;
- интересное проведение учителем уроков;
- наглядность;
- использование учителем ИКТ.
- интерес к предмету у ученика;
- желание заслужить одобрение друзей, одноклассников;
- стремление учиться лучше, чтобы выполнить обещание, данное родителям.

Урок следует организовать так, чтобы ученику было интересно от самого процесса учения и радостно от общения с учителем, одноклассниками. В классе должна быть атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка в школе и на уроках. Учитель поощряет и подкрепляет достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а с его собственными результатами, построенными на его прошлых успехах и неудачах. Итогом подобной стратегии обучения является уверенность в своих силах и как результат оптимальная мотивация и успешная учеба. Значимым условием формирования учебной мотивации современного школьника является **личность учителя и его отношения к ученику**. Сам учитель должен быть образцом внутренне мотивированной личности, с высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах. Наиболее значимыми работами учителя являются следующие установки и действия:

- учет возрастных особенностей школьников;
- выбор действия в соответствии с возможностями ученика;

- совместный с учащимися выбор средств по достижению цели;
- использование коллективных и групповых форм работы;
- использование проблемных ситуаций, дискуссий;
- использование игровых технологий;
- нестандартная форма проведения уроков;
- создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества;
- создание ситуации успеха;
- вера учителя в возможности ученика;
- применение поощрения и порицания;
- формирование адекватной самооценки у учащихся;
- эмоциональная речь учителя.

Формирование мотивации замедляют:

- эмоциональная бедность сообщаемого учебного материала;
- невысокая компетентность учителя, его незаинтересованность работой;
- однообразные задания; отсутствие оценки;
- недоброжелательное отношение к учащимся (сарказм, насмешка, упрек, угроза), приемы понуждения (наказание, необоснованное требование, придирчивость).

Учитывая все вышесказанное, можно сделать вывод, что именно от учителя, используемых им приемов, методов и средств, его умения отбирать содержание учебного материала зависит успешность формирования учебной мотивации учащихся.

Формированию положительной мотивации к учению способствует урок, который является основным элементом образовательного процесса. Урок обладает большими мотивационными возможностями, которые реализуются через его компоненты: содержание учебного компонента, методы и средства обучения, организационные формы и стиль взаимодействия учителя и учащегося.

Для поддержания мотивации учения **необходимы положительные эмоции:**

- связанные со школой в целом, пребыванием в ней;
- обусловленные отношениями с учителями, другими учащимися;
- связанные с осознанием учеником своих возможностей и способностей;
- от получения новых знаний;
- от самостоятельного добывания знаний, от овладения новыми способами добывания знаний.

Заметно повышает мотивацию учащихся **благоприятный микроклимат на уроке**. Его поддержанию на уроке способствует вовлечение в деятельность всех учащихся класса; создание нестандартных ситуаций; демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке; умение хвалить любого ученика на каждом уроке, даже за малые достижения и успехи.

Учащихся стимулирует также **применение на уроке современных педагогических технологий**:

создание проблемной ситуации: перед учащимися ставится задача, направленное на решение жизненной задачи, полезность решения которой очевидна ученикам;

создание ситуации успеха: в системе заданий присутствуют задачи различного уровня сложности, дающие возможность пережить чувство успеха как можно большему числу учащихся;

игровые ситуации на уроках;

дифференцированный подход к организации учебного процесса: обучение на уровне возможностей и способностей ученика;

подбор творческих заданий: кроссворды; задания, имеющие множество решений, а также не имеющие решения; создание презентаций, разработка проектов и т.д.;

парная форма работы хороша при формировании внимательности учащихся, когда им предлагается проверить работы друг друга;

метод проектов: способствует активизации всех сфер личности школьника – интеллектуальной и эмоциональной и сферы практической деятельности, а также позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. Проектная технология нацелена на развитие личности школьников, их самостоятельности, творчества;

ИКТ. Применение **информационных технологий** в процессе обучения способствует повышению учебной мотивации учащихся, позволяет повысить темп урока, а интерактивность и наглядность способствуют лучшему пониманию и усвоению учебного материала. Необходимость применения компьютера на уроке русского языка способствует:

- повышению мотивации обучения;
- улучшению качества обучения;
- развитие информационной культуры учащихся.

В данной статье сделана попытка проанализировать собственный педагогический опыт по проблеме формирования учебной мотивации учащихся с ОВЗ при обучении русскому языку посредством применения методов и приемов современных педагогических технологий. Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения. Поэтому существует необходимость изучения особенностей развития детей с ОВЗ, а также активации их познавательной деятельности при обучении русскому языку и особенностей построения урока в условиях введения ФГОС. Именно в период обучения школе, когда учебная деятельность является ведущей, важно создать предпосылки формирования мотивации учения, и к концу обучения придать мотивации определённую форму, т. е. сделать её устойчивым личностным образованием школьника. Уровень мотивации влияет на качество знаний, а, следовательно, на результативность учебной деятельности. На современном этапе развития общества обозначилась реальная тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, увеличилось число детей с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования детей с ОВЗ сегодня являются одними из самых актуальных. У большинства обучающихся с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Основная задача изучения детьми с ОВЗ предмета русский язык – вызвать интерес и стремление к постижению его словарного богатства, показать возможности слова передавать тончайшие оттенки мысли и чувства. При работе с детьми с ОВЗ необходимо учитывать индивидуальные возможности учащихся. Упражнения составляют таким образом, чтобы умственные действия ученика соответствовали характеру материала, и чтобы выполнение заданий способствовало формированию различных познавательных действий, особенно мыслительных. Следует излагать учебный материал небольшими частями. Деление учебного материала на части способствует выявлению наиболее трудных для восприятия учащимися тем. Важно также учитывать, что при опросе учащихся с ОВЗ часто не могут привести свои примеры к правилу, а лишь по возможности заучивают теорию с уже существующими примерами. Для формирования познавательной активности учащихся с ОВЗ рекомендуем использовать занимательный материал. Он прекрасно

воздействует на развитие ребенка в учебном процессе. Использование занимательного материала на уроках помогает разнообразить учебный процесс, развивает познавательную активность, наблюдательность детей, внимание, память, мышление, снимает утомление у детей, придаёт позитивное настроение. Заметно повышает мотивацию учащихся благоприятный микроклимат на уроке. Его поддержанию на уроке способствует вовлечение в деятельность всех учащихся класса; создание нестандартных ситуаций; демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке. Учащихся с ОВЗ также мотивирует создание учителем ситуации успеха на уроке (атмосфера доверия, обращение по имени, доброжелательный визуальный контакт, постоянно проявление интереса к ученику). Помочь ученику снять чувство страха, похвалить ученика, называть его достоинства, так как похвала в присутствии коллектива мобилизует активность ребёнка, и он прилагает максимум усилий, чтобы оправдать данную ему характеристику. Рекомендуется выбирать такой стиль общения с учащимися, чтобы они видели свои достижения, а о недостатках говорить в форме мягкого замечания. Положительная мотивация является основой успешности урока, главной движущей силой, формирующей интерес к уроку. Существует множество методов, посредством которых можно заинтересовать детей на уроках русскому языку, повысить их учебную мотивацию.

Стимулы повышения интереса к предмету детей разнообразны:

- **занимательность** (дети данной категории чрезвычайно чутко реагируют интригующее, дающее выход эмоциям);
- **заинтересованность** учащихся в конечном результате учебной деятельности;
- **похвала** со стороны учителя, положительная оценка деятельности, стараниям для таких учащихся очень важна.

Характеристика детей с ОВЗ:

- недоразвитие познавательных интересов;
- снижена потребность в познании;
- значительно замедлен темп восприятия;
- мыслительные операции сформированы недостаточно;
- затруднён синтез и анализ понятий;
- такие дети не умеют выделять главное, затрудняются проводить сопоставительный анализ, обращают внимание на несущественные признаки;

– не критичность мышления, они не замечают и не исправляют свои ошибки;

– несформированность грамматического строя речи проявляется в крайне упрощённых предложениях, нарушении порядка слов, отсутствии согласования имён прилагательных с именами существительными, пропуске предлогов и союзов;

– рассказ по сюжетным картинкам подменяется перечислением изображённых предметов;

– слабая память (словесный материал им повторить гораздо труднее, чем увиденный);

– они с трудом осознают и запоминают логические связи;

– воображение фрагментарно, схематично;

– часто в ходе работы отступают от поставленной в начале цели, так как не могут соотнести её с получаемыми результатами.

Эти особенности психической деятельности носят стойкий, постоянный характер. Поэтому позитивного результата в условиях инклюзивного образования можно достичь только при системной и продуманной до мелочей работе. Снижение произвольной памяти учащихся с ОВЗ – одна из главных причин их трудностей в школьном обучении. Им свойственно и быстрое забывание выученного материала. Они редко замечают свои ошибки. Поэтому коррекционная работа должна вестись в следующих направлениях: подбор индивидуальных заданий, предотвращение наступления утомления (физкультминутки), поощрение успехов детей, развитие веры в собственные силы и возможности, включение в содержание урока развивающих игр, занимательного материала, наглядности. Не менее важным является эмоциональный климат урока, который во многом зависит от доброжелательного тона учителя. Система упражнений, заданий для детей с ОВЗ должна быть подобрана с постепенным увеличением сложности. Поэтапное усложнение соответствует особенностям мыслительной деятельности учащихся с ОВЗ. Важным считаем формирование умения работать с учебником, справочной литературой, приучение их обращаться к словарным статьям учебника и к словарям. Итак, при работе с детьми с ОВЗ следует придерживаться следующих правил работы:

- осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его психического и физического развития;

- использовать разнообразные методы, средства и организационные формы работы, создавая специальные условия обучения (применение занимательных средств, наглядности, чередование умственной и практической деятельности), которые максимально активизируют познавательную деятельность, развивают логическое мышление, формируют навыки учебной работы, запоминание учебного материала, концентрации внимания. На уроках русского языка важно своевременное чередование различных занятий, более напряжённых умственных действий и кратковременных расслаблений, дающих необходимый отдых, направленных на сбережение физического и психического здоровья детей. Это укрепляет работоспособность школьников и их желание овладеть знаниями. При этом педагог должен опираться на природную любознательность учеников. Важен и такой стимул мотивации, как оценка. При её выставлении необходимо максимально доброжелательное отношение учителя к ученику, что позволяет выставить адекватную оценку даже слабому учащемуся. Хорошим стимулом мотивации является также создание проблемной ситуации на уроке, ситуации затруднения, которые побуждают учащихся к поиску, доказательству, обоснованию. Важно давать такие задания, которые учащиеся воспринимают как посильные, но, для выполнения которых у них недостаёт знаний или умений. Вслед за проблемной ситуацией, создающей психологические предпосылки для активного усвоения новых знаний, учащиеся сами или с помощью учителя ищут правильное решение. Пробуждению интереса к изучаемому материалу способствует и использование нестандартных форм урока, которые отличаются от традиционных уроков новизной и оригинальностью. Целесообразно использовать не только уроки на игровой основе, но и такие нестандартные формы, как урок-диспут, урок-семинар, урок-викторина, урок-зачёт.

Использование современных образовательных технологий, тщательный отбор методов и приёмов обучения помогает учителю успешно реализовать содержание обучения, помогают преодолеть трудности в освоении основной образовательной программы. Рассмотрим ряд упражнений и некоторые приемы работы, которые помогут активировать познавательную деятельность учащихся с ОВЗ на уроках русского языка.

Мотивационно-ориентированный этап.

Задача данного этапа настроить детей на изучение темы, определить важность её изучения для самих учащихся. Здесь же ставится и проблема урока. Это может быть чтение учителем или подготовленным учеником стихотворения-загадки или притчи по теме урока, выполнение «невыполнимого» задания, пожелания друг другу, выбор того, что пригодится для успешной работы на уроке, знакомство с планом урока. Ребята формулируют тему урока, которая впоследствии записывается на доске. В работу на этом этапе довольно легко включить и детей с ОВЗ. Если с формулировкой темы урока у них могут возникнуть сложности, то постановка целей вызывает неизменный интерес. Для них (и для слабоуспевающих учеников) можно предложить предложения, которые нужно закончить. Например: «*Сегодня на уроке я хочу узнать, ...*», «*Мы познакомимся с ...*», «*Мы научимся ...*» и т.п.

Эти предложения должны быть несложными, тогда у детей с ОВЗ не возникнет ощущения страха ошибки. Или можно предложить ученикам таблицу.

Т а б л и ц а

Пример приема самооценки учебных достижений

| Я уже знаю | Я хочу узнать |
|------------|---------------|
| | |

К этой же таблице можно будет вернуться при подведении итогов всего урока или определённого этапа.

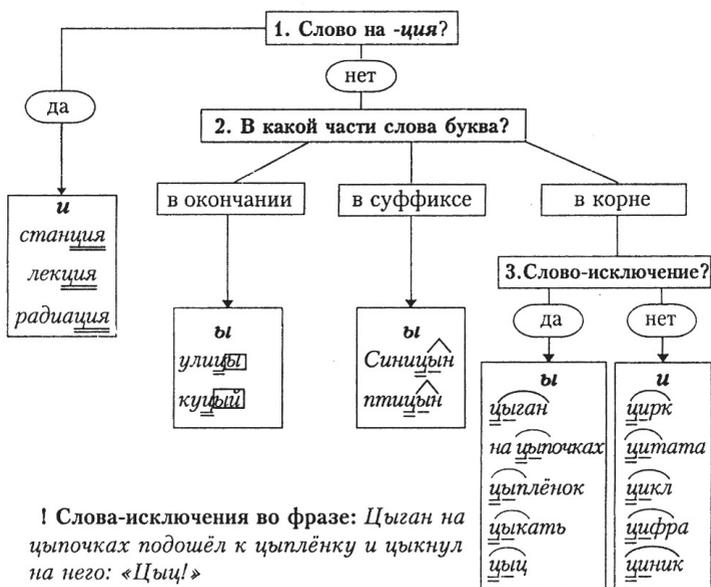
Открытие нового знания (построение проекта выхода из затруднения).

При выполнении упражнений на уроках русского языка, целесообразно давать таблицы, алгоритмы, карточки с инструкциями, так как в силу особенностей психического развития сразу запомнить правило или теоретические знания они не способны. Учитывая, любовь учащихся с ОВЗ к наглядности, мы стали использовать в работе карточки с алгоритмами, помогающие ребенку включать в процесс запоминания зрительную память. Учитывая психологические особенности учащегося с ОВЗ, следует давать готовые модели алгоритмов. Работа по алгоритму предполагает несколько этапов:

1. Знакомство с правилом и алгоритмом применения.

2. Рассуждение по алгоритму вслух и графическое обозначение орфограммы.

Алгоритмы облегчают восприятие теоретического материала, способствуют быстрому его запоминанию, причём не механическому и бездумному, а осмысленному и более прочному, поскольку при такой подаче учебной информации наглядно демонстрируется логические связи между явлениями языка. До составления алгоритма, нужно давать не только само правило, но и образец рассуждения по правилу, после этого предлагать изложить материал в виде опорной схемы, чтобы облегчить запоминание данного правила. При составлении алгоритма орфографического правила в процесс усвоения учебного материала включается зрительная память, которая способствует более прочному запоминанию. Например, правописание *и* и *ы* после *ц* требует особого внимания, поскольку в написании слов с этими орфограммами учащийся ошибается очень часто. Для иллюстрации этого правила приведем пример алгоритма по теме Правописание *и* и *ы* после *ц*, который поможет применить правило на письме.



Обучающий алгоритм

Отрабатывая каждую ветвь алгоритма, записываем слова с пропущенными буквами в тетрадь (*огури...*, *пальц...*, *ц...ган,ц...ркуль, ц...фра, панц...рь*). Учащийся должен выделить корень, суффикс, окончание, опираясь на алгоритм. Задавая вопросы, учитель подводит его к тому, чтобы он сам сделал вывод, сравнив правописание *и* и *ы* в различных частях слова. Работая по таким схемам, причем не просто запоминая их, а практически овладевая каждой из операций и всей последовательностью в целом, учащийся не только приобретает практические навыки правописания, но и постигают морфологический строй языка. Этот способ помогает избежать механического усвоения правил. Комбинировать или менять средства и методы нужно так, чтобы при этом происходила смена видов деятельности учащихся, чтобы менялся доминантный анализатор, чтобы во время работы было задействовано как можно больше анализаторов – слух, зрение, моторика, память и логическое мышление в процессе восприятия материала. Особое внимание на данном этапе работы также надо уделять **работе над ошибками**, заполняя таблицу.

Т а б л и ц а

Работа над ошибками

| Слово (предложение), в котором была допущена ошибка | Как я написал слово (предложение) | Правило | Примеры |
|---|-----------------------------------|---------|---------|
| | | | |

Прием сравнения правильного и неправильного написания слов (предложений) позволит ученику лучше запомнить правила (орфограммы). В работе с детьми важное место на данном этапе отводим **словарной работе**.

Существует особая методика изучения **словарных слов** с учащимися с ОВЗ, имеющими трудности в развитии письменной речи. Словарное слово обязательно прописывается не только в Именительном падеже, но и с предлогами, а также все родственные словарному слову слова, например: *работа, на работе, после работы, работать. Командир, командиры, к командиру, за командиром, команда, команды, командовать*. Такая работа способствует прочному запоминанию правописания словарных слов.

Одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету наряду с другими методами и приемами работы, является дидактическая игра. Например, «Найди окончание» (найди потерянные окончания пословиц), «Убери лишнее слово», «Кто больше придумает слов?» – это самые любимые игры обучающихся. Игры обогащает ребенка новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное – стимулирует речь, обогащает словарный запас ребёнка. В итоге у детей возрастает интерес к предмету, а дидактические игры способствуют формированию орфографической зоркости и грамотности школьника. Оживляют интерес учащихся также разгадывание кроссворда по теме урока, решение ребусов, шарад. Особенно актуальны эти виды работы при изучении темы «Фонетика», «Лексика и фразеология», они полезны и для выработки у школьников орфографической зоркости, навыка правописания.

А также игра «Ассоциации». Учитель называет слово «море». Какие ассоциации вызывает у вас это слово? Учащиеся высказывают свои ассоциации. Эта игра позволяет лучше узнать внутренний мир ребенка, взаимоотношения в подростковой группе, одновременно развивает ассоциативное мышление, образность речи.

Прием «Знаете ли вы, что...?» – эффективный прием, помогающий настроить учащихся на работу, заинтересовать изучаемой темой. Данные приемы активизируют интерес к учению, пропадают «неработающие паузы», возникает потребность внимательно слушать объяснения учителя, появляется азарт в выполнении заданий. Такие задания создают атмосферу здорового соревнования, заставляющего школьника не просто механически припомнить известное, а мобилизовать все свои знания, думать, подбирать подходящее, отбрасывать неактуальное в данный момент, сопоставлять, оценивать. Использование данных приемов и методов на уроках русского языка ведёт к пробуждению интереса обучающихся к предмету, что помогает активизировать познавательную деятельность школьников, а это, в свою очередь, повышает мотивацию к обучению. Заинтересованный, активный ученик имеет более высокую мотивацию по сравнению с учеником пассивным, равнодушным. Успехи же в учении воодушевляют школьника, помогают ему раскрыться как личности.

Наиболее интересным и продуктивным является также **исследовательский метод**. Каждый ребенок по природе своей – исследователь.

Неутомимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новую информацию рассматриваются в методике как важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность не чужда также детям с ОВЗ. Именно поисковая активность порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое и умственное развитие ребенка разворачивалось как процесс саморазвития. Эта работа повышает уровень активности учащихся на уроке, заставляет думать и искать варианты ответов, мыслить, анализировать учебный материал, сопоставлять факты, находить различные пути решения проблемы, выбирать правильные ответы, проговаривать правила, подбирать подходящие слова и выражения, делать выводы и обобщения. Работу исследовательского характера с детьми ОВЗ удобно проводить при работе над словом:

- это и знакомство с новыми словами;
- словарно-орфографическая работа на уроке;
- работа со словарем.

Работа над образным сравнением.

Вставьте вместо точек подходящие по смыслу существительные.

Горячий, как огонь.

Легкий, как

Черный, как

Острый, как

Красный, как

Слова для справок: *рак, пух, игла, уголь.*

Для развития речевых способностей детей с ОВЗ на уроках русского языка целесообразно проводить упражнения исследовательского характера, например: «**Посмотри на мир чужими глазами**». Учитель читает неоконченный рассказ: «Утром небо покрылось черными тучами, и пошел снег. Крупные снежные хлопья падали на дома, деревья, тротуары, газоны, дороги...»

Задача учащихся – закончить рассказ несколькими способами:

- представь, что ты гуляешь во дворе с друзьями – как ты отнесешься к появлению первого снега?
- представь, что ты летчик, отправляющийся в полет.
- представь, что ты ворона, сидящая на ветке.

Аналогичные рассказы можно давать на разные темы. Подобная работа позволяет смотреть на явления, события с разных точек зрения.

Или такое задание: **составьте как можно больше предложений из данных слов.**

Пример: *творог, верблюд, матрос.*

Варианты ответов: Матрос на верблюде привез детям творог. Матрос накормил верблюда творогом.

При подготовке к сочинению с элементами рассуждения рекомендуется использовать **метод неоконченных предложений**:

- Летние каникулы я провел хорошо, потому что ...
- Я люблю свою маму, потому что...
- Мне нравится учиться, потому что...

Подобные задания позволяют учащимся усвоить развернутые, сложные схемы построения предложения. При регулярном их использовании шаблоны постепенно входят в речевой резерв, становятся нормой. Важно, чтобы речевой поток детей не прерывался репликами учителя.

Важную роль для повышения мотивации и развития речи учащихся с ОВЗ играет **метод проектов**. При работе над проектом дети реализуют свои способности и свой творческий потенциал, у них формируются навыки диалогового общения и социального взаимодействия, навыки монологической речи, умение выражать себя. Например, при изучении темы «Лексика» и «Фразеологизмы» детям даем темы для проекта: в основном это мини-проекты: «*История одного слова*», «*Заимствованные слова*», «*Откуда пришли фразеологизмы*» в 6 классе. Работа с проектами позволяет развивать у детей познавательный интерес, умение самостоятельно конструировать свои знания, развивать критическое мышление. Кроме того, этот метод предоставляет ученику свободу выбора способов и средств деятельности. А это, в свою очередь, учит ответственности и самостоятельности, способствует качественной социализации ребенка, что особенно актуально для детей с ОВЗ. Считаем, что этот метод особенно продуктивен в работе по формированию познавательной компетентности у детей с ОВЗ. Метод проектов позволяет формировать у обучающихся с ОВЗ умение работать в коллективе, принимать решения, анализировать результаты своей деятельности. Меняется и роль обучающихся: они выступают активными участниками процесса, а не пассивными слу-

шателями на уроке. У ребят вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию. Использование в работе с детьми с ОВЗ проектного метода позволяет избежать эмоционального, физического, интеллектуального перенапряжения детей.

Благодаря внедрению педагогических технологий в образовательный процесс учащиеся с ОВЗ овладевают приемами учебной деятельности, умением самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в современном информационном пространстве. Применение информационных технологий (использование слайд – презентаций) активизирует мотивацию учащихся, обеспечивают доступ к большому объему знаний. Использование ИКТ на уроках русского языка позволяет разнообразить формы работы, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Для детей с ОВЗ использование на уроке ИКТ позволяет сформировать устойчивые визуально-кинестические и визуально-аудиальные условно-рефлекторные связи центральной нервной системы. Очень важны они для коррекционной работы, в процессе которой у детей формируются правильные речевые навыки. Использование презентацией на уроках русского языка позволяет реализовать принципы доступности, наглядности. С помощью презентаций легко акцентировать внимание обучающихся на значимых моментах излагаемой информации. Учитывая особенности преподавания русского языка для детей с ОВЗ, компьютерные технологии мы применяем на всех этапах обучения. Использование ИКТ на уроках позволяет разнообразить формы работы и активизировать деятельность учащихся, их внимание, повысить качество усвоения материала, наполнить уроки новым содержанием, осуществить дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем готовности к обучению. Применение информационных технологий на уроках русского языка позволяют формировать ключевые компетенции учащихся с ОВЗ, повышает их творческий потенциал. На уроках русского языка компьютерные технологии помогают решать практические задачи: формировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогащать и расширять словарный запас, организовать работу по формированию, учету и коррекции знаний учащихся.

Урок в инклюзивном классе должен быть составлен с учётом частой смены видов деятельности детей. Предполагается использование во время занятия физкультминуток, динамических пауз, дыхательной

и зрительной гимнастик, релаксации. От правильной организации урока во многом зависит функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности. На уроках русского языка учащимся приходится достаточно много писать. Значительную нагрузку испытывают органы зрения и слуха, мышцы спины, мышцы кисти работающей руки. В таких случаях рекомендуем давать детям возможность передохнуть, переключиться на другой вид деятельности. Эффективны **физкультурные минутки** (гимнастика для глаз, упражнения, корректирующие осанку, упражнения для кистей рук), которые являются одной из составляющих здоровьесберегающего подхода. Введение в структуру урока физкультминуток, сочетающих различные упражнения, является необходимым условием высокой работоспособности и сохранения здоровья детей. Физкультминутка в значительной мере повышает активность и внимание учащихся на уроке. Снять эмоциональное напряжение также помогает введение в урок **исторических экскурсов**. Этот приём решает и ряд других задач: обеспечивает психологическую разгрузку учащихся с ОВЗ, даёт сведения развивающего и воспитательного характера, показывает практическую значимость изучаемой темы, побуждает к активизации познавательной деятельности. В содержательную часть урока включаются вопросы, связанные со здоровьем и здоровым образом жизни. Это работа с тематическими пословицами («Улыбка – лучшая таблетка», «Пешком ходить – долго жить» и др.), составление предложений по картине под классическую музыку. Например, при изучении темы «Изъявительное наклонение глагола», можно предложить ребятам составить режим своего дня. Не меньшее значение имеют различные **виды педагогической поддержки** в усвоении знаний:

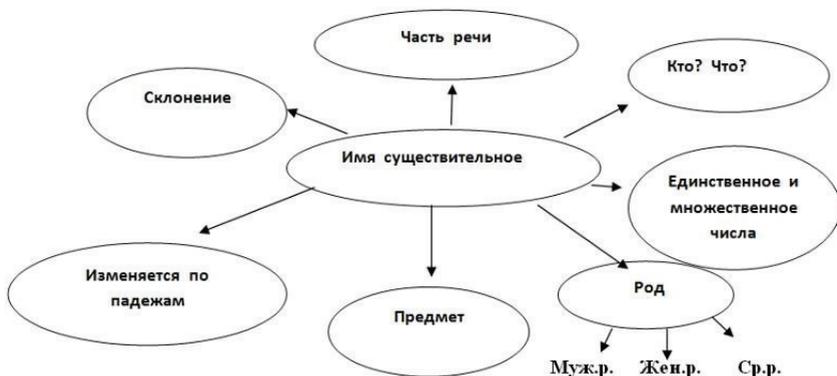
- обучение без принуждения (основанное на интересе, успехе, доверии);
- урок как система реабилитации, в результате которой каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
- адаптация содержания, упрощение учебного материала от сложных подробностей и излишнего многообразия;
- одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;
- использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов).

Одним из важнейших средств реализации новых идей образования являются технологии развития критического мышления. Цель данной технологии – развитие мыслительных навыков, которые необходимы учащимся в дальнейшей жизни.

Учащиеся с ОВЗ имеют определённые особенности познавательной деятельности, основными из которых являются: низкое качество мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, что в свою очередь приводит к недостаточному уровню развития словесно-логического мышления); снижение познавательной и личностной активности, самоконтроля, самостоятельности. Целесообразность использования технологии критического мышления в системе инклюзивного образования состоит в том, что учащиеся самостоятельно, в соответствии со своими умственными и психофизиологическими возможностями, добывают знания, применяя разнообразные формы работы и средства обучения. Например, они способны проводить работу с таблицами, работу в парах, в группах, взаимопроверку, работу с текстами. Учитель же направляет и мотивирует деятельность учащихся. Некоторые приемы данной технологии могут включаться в уроки и успешно реализовываться в процессе обучения детей с ОВЗ. Уроки и занятия с применением технологии развития критического мышления строятся по определённому алгоритму:

Первая стадия (фаза) – **вызов**, когда ставится задача не только активизировать, заинтересовать учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе станет серьёзным активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы. Для учащихся с ОВЗ на этапе вызова могут быть применены следующие приемы: составление кластера, инсрта. Учитель должен помнить, что у детей с ОВЗ преобладает наглядно-образное мышление, поэтому при объяснении нового материала необходимо использовать схемы, таблицы, алгоритмы, кластеры, зрительные стимулы (икт-презентации, видеуроки, видеофрагменты, мультфильмы и т.п.). Хорошим стимулом для повышения мотивации учащихся является наглядность, составление кластера реализует принципа наглядности. **Кластер** – пожалуй, самый известный прием технологии развития критического мышления. Заключается он в выделении смысловых единиц и в графическом их оформлении и систематизации. Так

при изучении темы «Имя существительное» можно дать кластер, который облегчает запоминание изучаемого материала. Используя этот прием на стадии вызова, ученики систематизируют уже имеющиеся знания о каком-либо понятии перед изучением новой темы.



Пример обучающего кластера

Вторая стадия (фаза) – **осмысление** (реализация смысла). На этой стадии идёт непосредственная работа с информацией, причем приемы и методы технологии развития критического мышления позволяют сохранить активность ученика, делают письмо и чтение осмысленным.

Для учащихся с ОВЗ на этапе фазы осмысления могут быть применены прием **чтение с пометками (инсрет)**. «Инсерт» – это маркировка текста значками по мере его чтения. Данный прием целесообразно использовать при изучении нового материала или комплексном анализе текста. Во время чтения текста учащиеся делают на полях пометки, разделяющие информацию на известную, новую, интересную, непонятную. В оригинальном методе текст маркируется значками: «√» – уже знал, «+» – новое, «?» – есть вопросы. Но для учащегося с ОВЗ эта система знаков представляется чересчур сложной, поэтому её целесообразно заменить цветной маркировкой. Зелёным цветом выделяется знакомая информация, голубым цветом – новая информация, красным – информация, которая вызывает вопросы или несогласие. Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Данный приём снимает проблему неосмысленного чтения и конспектиро-

вания. Например, при изучении темы «Устаревшие слова» учащимся предлагается прочитать теоретический материал и во время чтения сделать пометки (v – уже знаю; + новое; ? – не понимаю, есть вопросы). Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения текста, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в задание, в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста. На практике часто ученики просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочный знак «вопрос» обязывает их быть внимательным и отмечать непонятное. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями, развивается умение оформлять текстовую информацию в виде графической.

При изучении раздела «Лексика» очень часто приходится **работать с текстом. Чтение с остановками** – приём, который охватывает все три стадии урока (вызов, осмысление, рефлексию), но именно на стадии осмысления его целесообразней всего использовать для учащихся с ОВЗ. Чтение текста осуществляется по частям, каждая часть разбирается, учащиеся пробуют делать прогнозы о дальнейшем содержании. Материалом для этого приема служит повествовательный текст, обязательно незнакомый для учащихся, в котором можно сделать несколько остановок. Использование данного приёма открывает возможности для прогнозирования, целостного видения произведения, развивает умение выражать свои мысли, учит пониманию и осмыслению информации.

Научить учащихся думать над прочитанным, понимать произведение помогает **прием «толстых» и «тонких» вопросов**. Заданный ученикам вопрос по прочитанному тексту является способом диагностики знаний ученика, так как вопрос демонстрирует уровень погружения в текст, умение анализировать его в контексте литературного процесса. Учащихся также мотивирует соблюдение принципа «право на ошибку» т.е. сравнение новых успехов ученика с прошлым того же ученика, а не сравнение друг с другом, оптимальное сочетание фронтальных, групповых, индивидуальных форм работы. Учитель, работающий с детьми с ОВЗ, учитывая специфику восприятия материала и умственные возможности таких детей, должен адаптировать приемы данной технологии, используя их дозированно, с учетом индивидуальных возможностей учащихся. Следует отметить, что в отличие

от классов возрастной нормы, учащиеся с ОВЗ, как правило, отвечают на уже готовые вопросы, составленные учителем.

Прием «Верные и неверные утверждения». Этот прием целесообразно использовать в начале урока при изучении нового материала. Учитель предлагает ряд утверждений по определенной теме. Он представляет собой перечень утверждений по новой теме, которые ученики, исходя из своих знаний или предположений, оценивают, как верные или неверные и помещают их в соответствующие колонки. Ученики настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаюся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными. В конце урока на стадии рефлексии ученики анализируют, какие из названных утверждений на самом деле верные, а какие – нет. Данный прием настраивает учеников на вдумчивое изучение нового материала, позволяет им проследить за ходом своих рассуждений. Пример:

- Местоимение себя изменяется по числам (неверно);
- Местоимение себя в предложении может выступать в качестве подлежащего (неверно);
- Местоимение себя указывает на того, о ком говорится в предложении (верно);
- Местоимение себя называется возвратным, потому что возвращает действие на говорящего (верно);
- Местоимение себя имеет все формы падежей (неверно);
- Местоимение себя является единственным в своем разряде (верно).

Третья стадия (фаза) – **рефлексия** (размышление). На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. На этой стадии целесообразно возвращаться к приемам, использованным на стадии вызова. Кластер дополняется новой информацией по изученной теме, причем информация эта должна выделяться графически. После обобщения и систематизации изученного материала, учащиеся составляют синквейн. При составлении синквейна учитель в качестве подсказки дает ученику с ОВЗ алгоритм, который поможет ученику составить синквейн. Учитель при этом не только экономит время, но и проверяет глубину понимания текста и способность ученика грамотно выражать свои мысли.

Прием «Верю – не верю» интегрирует технологию критического мышления и проблемный метод. Учебный процесс в данной модели построен на антитезе полярных свойств учебного предмета. Результатом конструктивной дискуссии является решение проблемы. Данный прием целесообразно давать на этапе рефлексии, когда учащиеся уже готовы систематизировать и обобщить изученный материал.

Т а б л и ц а

Прием «Верю – не верю»

| | |
|--|---|
| Устаревшие слова – это слова, которые вышли из активного употребления. | + |
| Устаревшие слова имеют в толковом словаре помету <i>обл.</i> | – |
| Устаревшие слова делятся на историзмы и аргоизмы | – |
| Историзмы – это слова, которые вышли из употребления, потому что ушли из обихода предметы и явления, которые они называли. | + |
| Устаревшие слова нужны, чтобы передать исторический колорит эпохи. | + |
| Архаизмы – это устаревшие слова, которые имеют другое название в современном языке. | + |

Обратимся к некоторым приемам технологии развития критического мышления, которые мы использовали на уроке русского языка в инклюзивном классе (6 класс) при изучении темы «Устаревшие слова».

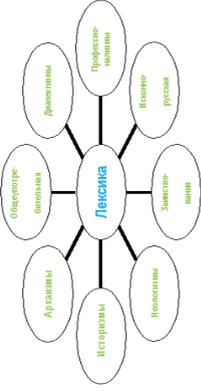
Необходимым этапом урока для формирования положительной мотивации учения является этап **рефлексии**. Дети учатся оценивать не только урок в целом и свою работу. Этап рефлексия так же влияет также на развитие устной речи. Дети учатся высказывать свою точку зрения, адекватно оценивать себя и одноклассников. Рассмотрим некоторые приемы на этапе рефлексии, которые мотивируют учащихся. **Прием «Закончи предложения»** формирует умение оценивать изучаемую тему, высказать свое собственное суждение и отношение. Например, «самым интересным на занятии для меня было...». Или «Лесенка успеха».

Работа над данной темой показала, что большинство учащихся испытывают интерес к предмету гораздо больший, чем при традиционном преподавании, успешно овладевают программным материалом, чувствуют себя более комфортно.

Таблица

Технологическая карта урока

| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся весь класс | Обучающийся с ОВЗ | | | | |
|---|---|--|---|------------|---------------|--|--|
| <p>Самоопределение к деятельности.</p> <p>Организационный момент.</p> | <p>Создаёт условия для возникновения внутренних потребностей включения в деятельность.</p> <p>Активизирует требования к ученику со стороны учебной деятельности.</p> <p>Устанавливает тематические рамки учебной деятельности.</p> <p>- Почему в языке появляются новые слова? (<i>Потому что развивается наука и техника, меняются представленные о мире, появляются новые предметы</i>).</p> <p>- Но ведь происходит и обратный процесс: какие-то вещи и понятия постепенно устаревают, уходят из нашей жизни. Что из этого следует? (<i>Что в языке существует также устаревшие слова</i>).</p> <p>- Каковы особенности этой группы слов?</p> <p>Какие задачи мы поставим перед собой сегодня на уроке? (<i>Познакомиться с группой устаревших слов, узнать их особенности, сферу употребления</i>).</p> | <p>Подготовка класса к работе.</p> <p>Отвечают на вопросы учителя.</p> | <p>Для правильной формулировки темы урока учитель предлагает предложения, которые нужно закончить. Например: «Сегодня на уроке я хочу узнать, ...», «Мы познакомясь с ...», «Мы научимся ...». Или можно предложить таблицу.</p> <table border="1" data-bbox="512 197 591 624"> <tr> <td data-bbox="512 411 552 624">Я уже знаю</td> <td data-bbox="512 197 552 411">Я хочу узнать</td> </tr> <tr> <td data-bbox="552 411 591 624"></td> <td data-bbox="552 197 591 411"></td> </tr> </table> | Я уже знаю | Я хочу узнать | | |
| Я уже знаю | Я хочу узнать | | | | | | |
| | | | | | | | |

| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся весь класс | Обучающийся с ОВЗ |
|---|---|--|-------------------|
| <p>Вызов Актуализация знаний</p> <p>Активизирует все мыслительные операции, познавательные процессы (внимание, речь, память, мышление) Примечание: «Верные и неверные утверждения». Я вам читаю утверждения. Вы в тетрадах ставите номер утверждения, а рядом, если верно, то +, если не верно, то -. Мы изучаем тему «Лексика». + Слова, имеющие одно лексическое значение, называются однозначными. + Синонимы – это слова с противоположным лексическим значением. – Общепотребительные слова – это слова русского языка, которые известны всему народу. + Профессиональными словами пользуются жители той или иной местности. – Слова, связанные с профессиями, называются диалектными. – Устаревшие слова выходят из активной лексики в связи с исчезновением называемых ими предметов и явлений. + После того как обучающиеся выполнили задание, учитель пишет ответы (с 1 по 6) на доске. А верно или нет утверждение 7, мы узнаем в конце урока.</p> | <p>Обучающиеся самостоятельно отвечают письменно на вопросы, затем сверяют с доской</p> <p>Учащиеся слушают и отвечают на вопрос.</p> <p>(Речь идет о старых словах, о тех, которые забываются и уходят из языка)</p> | <p>Чтобы вспомнить пройденный материал, и смог ответить на вопросы, учитель предлагает карточку с кластером.</p>  <p>Отвечает на вопросы учителя. Учитель дает готовый распечатанный текст.</p> <p>Слушает учителя.</p> | |

| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся весь класс | Обучающийся с ОВЗ |
|-------------|--|---|--|
| | <p>-Я хочу вам прочитать стихотворение. Послушайте его и подумайте, о каких словах или о какой лексике там идет речь? <i>Они во мне звучат елова-едва, Старинные, забытые слова. «Долонь», «десница», «вья», «рамена», Как некогда в иные времена... В. Перкин «Старинные слова»</i> Как можно определить нашу сегодняшнюю тему урока?</p> <p>- Опираясь на тему урока, сформулируйте цель, к которой будем стремиться. -А как, по – вашему, могут слова уходить из языка и почему? -Вот для этого мы с вами изучим новый материал учебника. -Откроем стр.74 учебника. -Выполнять знакомство с новым материалом мы будем с помощью приема «Пометы на полях».</p> <p>Прием «Пометы на полях» или «Инсерт».</p> <p>Маркировка:</p> <ul style="list-style-type: none"> • У «галочкой» помечается то, что уже известно учащимся; • + знаком «плюс» помечается то, что является для них новым, интересным и неожиданным; • ? «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше. <p>Выполнение маркировочной таблицы «Инсерт».</p> | <p>«Устаревшие слова» Познакомиться с устаревшими словами.</p> | <p>Участвует вместе с классом в составлении таблицы, но учитель предлагает готовый макет с цветными знаками и пояснениями. Для учащегося с ОВЗ эта система знаков представляется чересчур сложной, поэтому её целесообразно заменить цветной маркировкой. Зелёным цветом выделяется знакомая информация, голубым цветом – новая информация, красным – информация, которая вызывает вопросы или несогласие.</p> |

| | | | |
|-------------|--|---|--|
| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся весь класс | Обучающийся с ОВЗ |
| Рефлексия | <p>Учитель: Что объединяет историзмы и архаизмы?</p> <p>Ученик: Исчезли из активной лексики.</p> <p>Учитель: Чем отличаются друг от друга?</p> <p>Ученик: Архаизмы имеют синонимы.</p> <p>Учитель: Где можно встретить устаревшие слова?</p> <p>Ученик: Устаревшие слова используются в основном в художественной литературе.</p> <p>Учитель: Как проверить, что устаревшее слово является архаизмом или историзмом?</p> <p>Ученики: Если к слову можно подобрать синоним в современном русском языке, то это архаизм. Если нет предмета, то и слова, его обозначающего, тоже нет. Это историзм.</p> <p>1. Выполнение упражнений. Работа в парах.</p> <p>Рассмотрим рисунки на стр.74 учебника. На рисунке – витрина музея. Назовите изображенные предметы одежды и быта. Есть ли сейчас такие предметы? Какие перед нами предметы? К какому виду устаревших слов мы можем их отнести? Объясните. Запишите слова в тетрадь.</p> | <p>Выводы: Устаревшие слова те, которые устарели и ушли из языка. Их два вида: архаизмы и историзмы. Историзмы: ушли предметы, явления – ушли слова (<i>кафтан, вертено, треуголка</i>). Архаизмы: слова заменились современными синонимами (<i>чело, уста, перст</i>). Встречаются в художественных произведениях. В словарях с пометой устар.</p> | <p>Набтает с классом.</p> <p>Выполняет упражнение, работает со словарем.</p> |

| | | | |
|-------------|--|---|-------------------|
| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся весь класс | Обучающийся с ОВЗ |
| | <p>2. Работа с эпизодом из стихотворения А.С. Пушкина «Пророк» (текст на слайде). Работа со словарём. Прочитайте слова из стихотворения А.С. Пушкин «Пророк». Зачем мы обратились к этому произведению? Выпишите устаревшие слова из текста (<i>перстами, зениц, отверзлись, вещице</i>). Все ли значения этих слов вам известны? Как можно узнать значение этих слов? Подумайте, мы можем эти слова заменить такими словами, которые мы сейчас употребляем в языке? Как вы заменили слова из стихотворения Пушкина? (<i>перст – палец, зеница – глаз, отверзлись – открылись</i>). Проверка. Слайд. Что вам помогло в выполнении этого задания? (словари).</p> <p>Слайд. Работа в паре. Рассмотрите человека, представленного на иллюстрации. Прочитайте слова. Что обозначают данные слова? Замените устаревшие слова, обозначавшие части тела современными словами.</p> | <p>Выписывают в тетрадь устаревшие слова и по словарю определяют значение слов заменяя их синонимами. Работая в парах, обучающиеся рассматривают рисунки, называют предметы. Все слова являются историзмами. (кафтан, ендова, лапти, треуголка, веретено, светец). Записывают слов в тетрадь.</p> | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--------------------------|---|---|---|---|----------------------------|---------------------------|---|---|
| <p>Этапы урока</p> | <p>Деятельность учителя</p> | <p>Деятельность обучающихся весь класс</p> | <p>Обучающийся с ОВЗ</p> | | | | | | | | |
| <p>Подведение итогов. Повторение и систематизация знаний. Составление синквейн Физкультминутка.</p> | <p>Распределительный диктанг. Слайд. Прочитайте слова, распределите их на две группы: историзмы и архаизмы. Сюртук, глас, злато, ведадь, крепостной, ланиты, боярин, рыбарь, жандарм, треуголка, внимать, кольчуга.</p> <table border="1" data-bbox="468 799 624 1217"> <tr> <td>Историзмы</td> <td>Архаизмы</td> </tr> <tr> <td>Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга.</td> <td>Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать.</td> </tr> </table> <p>Что вы узнали об устаревших словах? Какие слова называются историзмами? Какие слова называются архаизмами? Как отличить историзмы и архаизмы? Для чего используются устаревшие слова? Так верно или нет седьмое утверждение из приема верных или неверных утверждений? Используя теоретический материал учебника, составьте синквейн «Устаревшие слова».</p> | Историзмы | Архаизмы | Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга. | Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать. | <p>Нахождение толкование слов и объяснение их значения. Делают вывод: Лексическое значение этих и подобных слов мы можем узнать в специальных словарях. В них объясняется значение устаревших слов. Заменяют слова, записывая их в тетради. Проверяют выполненное задание по слайду. Выполняют команды учителя.</p> | <p>Работает с классом. распределяя слова с помощью словаря. В таблице дается подсказка.</p> <table border="1" data-bbox="361 186 546 632"> <tr> <td>Историзмы Нет синонимов</td> <td>Архаизмы Есть синонимы</td> </tr> <tr> <td>Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга.</td> <td>Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать.</td> </tr> </table> <p>Отвечает на вопросы учителя</p> | Историзмы Нет синонимов | Архаизмы Есть синонимы | Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга. | Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать. |
| Историзмы | Архаизмы | | | | | | | | | | |
| Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга. | Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать. | | | | | | | | | | |
| Историзмы Нет синонимов | Архаизмы Есть синонимы | | | | | | | | | | |
| Сюртук, крепостной, боярин, жандарм, треуголка, кольчуга. | Глас, злато, ведадь, ланиты, рыбарь, внимать. | | | | | | | | | | |

Прием рефлексии «Оцени себя на уроке»

Учащимся дается индивидуальная карточка, в которой нужно подчеркнуть фразы, характеризующие работу ученика на уроке по трем направлениям.

| <u>Урок</u> | <u>Я на уроке</u> | <u>Итог</u> |
|----------------|-------------------|---------------------------|
| 1. интересно | 1. работал | 1. понял материал |
| 2. скучно | 2. отдыхал | 2. узнал больше, чем знал |
| 3. безразлично | 3. помогал другим | 3. не понял |



Если на уроках русского языка организовать применение современных образовательных технологий, то это приведет к совершенствованию практических умений и навыков, позволит эффективно организовать самостоятельную работу, индивидуализировать процесс обучения, повысит уровень интереса к урокам русского языка, активизирует познавательную деятельность учащихся, будет способствовать более глубокому и эффективному изучению учебного материала.

Анализ урока

Для поддержания активности и внимания в урок включены элементы наглядности (презентация, кластер, алгоритм и синквейн). Этапы урока тесно взаимосвязаны между собой, чередуются различные виды деятельности. Умственные действия опираются и подкрепляются практическими заданиями. Учебный материал урока соответствует принципу научности, доступности для учеников, на протяжении всего урока работает на организацию поиска и исследования учащимися, соответствует их жизненному опыту. Присутствуют разные формы работы: письменная и устная, групповая и парная, и коллективная. Осуществляются межпредметные связи (в частности, с литературой). Предполагается работа со словарем, которая развивает навыки устной и письменной речи. Используются следующие приемы технологии развития критического мышления «верные и неверные суждения», «кластер. «инсерт», «синквейн»), а также ИКТ. Для каждого ученика создается ситуация успеха, что также способствует повышению мотивации и поддержанию познавательного интереса к учению. Использование ИКТ на уроке оправданно, так как идет воздействие на несколько органов чувств, за счет чего предполагается достижение более осознанного и глубокого усвоения материала. Используются элементы здоровьесбережения: (физкультминутка), чередуются различные виды деятельности учащихся, создается комфортная атмосфера в классе, возможность учащихся двигаться при выполнении указаний учителя при проведении коллективной работы. Учебное время на уроке используется эффективно, интенсивность занятия оптимальны с учетом физических и психологических особенностей школьников. Во время организационного момента проводится «подводящий диалог», который направляет обучающихся на формирование темы и целей урока.

На стадии вызова использовались такие прием, как «**Верные и неверные утверждения**», который развивает логическое мышление, учит самостоятельности, развивает навыки групповой работы, учит высказывать свое собственное мнение. Данный прием позволяет учителю в быстрой форме проверить: насколько точно усвоена новая информация, помогая учащимся соотнести старые знания с новыми, активизируя все мыслительные операции, познавательные процессы (внимание, речь, память, мышление). При этом учащиеся сначала читают текст, а потом отвечают на поставленные вопросы, отмечая

верные и неверные утверждения, проверяя себя по слайду. Это позволяет обратить внимание учащихся к отдельным аспектам текста, выяснить, насколько правильно понят текст. В этом случае обсуждение ответов не откладывается на конец урока, а составленная учащимися таблица анализируется сразу. Таким образом, развивается умение строить логические цепочки, наглядно увидеть взаимосвязь известного и нового. Учащемуся с ОВЗ учитель дает готовый распечатанный текст с вопросами. Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения текста, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в задание, в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста. На практике часто ученики просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочный знак «вопрос» обязывает их быть внимательным и отмечать непонятное. Использование маркировочных знаков позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями, развивается умение оформлять текстовую информацию в виде графической. Это позволяет обратить внимание учащихся к отдельным аспектам текста, выяснить, насколько правильно понят текст. Учащемуся с ОВЗ дается готовый макет таблицы с подсказками и цветными знаками. После ознакомления с новым материалом, учащиеся составили кластер. Данный прием помогает ученику находить в учебном материале самые важные и существенные моменты, подводить итоги, делать выводы и резюмировать все сказанное и прочитанное.

Для систематизации материала на стадии **рефлексии**, учащиеся составили синквейн, который показывает качество глубины и прочность усвоения знаний учащимися. При составлении синквейн, ученики учатся отбирать нужные по теме слова. Это достойный итог изучения нового материала, который продемонстрирует не столько знания, сколько понимание, оценочное суждение школьников. Учащемуся с ОВЗ перед составлением синквейна учитель дает карточку с алгоритмом, который поможет ему составить синквейн. При детальном анализе синквейнов, учитель видит, насколько ему удалось достичь прогнозируемого ранее результата. Синквейн учит анализировать учебный материал, отбирать наиболее существенное, делать выводы и кратко их формулировать.

Разнообразие словесных, наглядных и практических методов обучения технологии развития критического мышления делает способы обу-

чения совершенно непохожими на стандартные. Обучающиеся получают возможность самостоятельно добывать знания, учатся слушать друг друга, делать выводы и обобщения. Технология развития критического мышления, адаптированная для учащихся с ОВЗ, позволяет повысить качество знаний обучающихся, развить навыки работы с текстом, научить ориентироваться в потоке информации, правильно расставлять приоритеты и принимать самостоятельные и взвешенные решения.

Таким образом, целенаправленное и систематическое применение разнообразных приемов и методов современных образовательных технологий способствует развитию учебной мотивации детей с ОВЗ, укрепляет желание детей овладевать знаниями и формирует устойчивый интерес к изучаемому предмету. Практическое использование этих и многих других приемов способствует повышению уровня предметной мотивации на уроках, что в свою очередь положительно отражается на результатах обучения русскому языку.

Список использованной литературы

1. Алешанова Л.В. Инклюзивная форма образования для детей с ОВЗ // Логопед. 2015. № 1. URL: <http://logoped-sfera.ru/archiv-nomerov/2015/nomer-1-2015> (дата обращения: 17.06.2020)
2. Галунчикова Н.Г., Якубовская Э.В. Русский язык. 5 класс: учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. М.: Просвещение, 2011. 263 с.
3. Гилева Н.С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. №10. С. 1128-1139.
4. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Национальный книжный центр. 2015. 320 с. (Логопедия в школе).
5. Загашев И.О., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. Изд. 2-е. СПб: Альянс «Дельта»; Речь, 2003. 192 с.
6. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. М.: Просвещение, 2011. 223 с. (Работает по новым стандартам).
7. Инклюзивное образование: история, теория, технологии / З.Г. Нигматов, Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова; Ин-т экономики, управления и права (г. Казань), Каф. теоретической и инклюзивной педагогики. Казань: Познание, 2014. 219 с. (Серия «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования»).
8. Клустер Д. Что такое критическое мышление // Перемена. 2001. № 4. С.76.
9. Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 26 октября 2017 г. / отв. ред. И.Б. Агаева; ред. кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-тим. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. Систем. требова-

ния: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; AdobeAcrobat Reader.- Загл. с экрана.

10. Корнетов Г.Б. Технологии в педагогике и образовании: современные подходы к интерпретации // Завуч. 2005. №1. С.110.

11. Лазаренко Г.П. Уроки русского языка в 5 классе: поиски и находки: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа, 2006. 477 с.

12. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция-Ростов н/Д: Феникс; СПб: Союз. 2004. 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»).

13. Малофеев Н.Н. Проблемы интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии. М.: Изд-во УРАО, 2005. 12 с.

14. Маслоу А.Г. Мотивация и личность \ пер. с англ. Татлыбаева А. М. СПб.: Евразия, 1999. 479 с.

15. Мустаева Е.Р. Индивидуализация обучения детей с особыми потребностями как педагогическая проблема // Коррекционная педагогика. Теория и практика. 2008. № 1. С. 79-81.

16. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 368 с.

17. Полякова Н.В. Перспективные школьные технологии // Завуч. 2005. №5. С.38.

18. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование. 1998. 256 с.

19. Шпилевая С.Г. Руководство для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья: помощь и поддержка. Калининград: Пикторика, 2011. 52 с.

20. Юсупов А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. 175 с.

Новикова Альбина Станиславовна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ АКТИВИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (на примере уроков русского языка и литературы)

Актуальность темы. Принципы гуманизации и индивидуализации предполагают разработку теоретических моделей, наиболее полно отражающих содержание и характер помощи детям с ограниченными

возможностями в условиях конкретного образовательного комплекса. Важность этой задачи в настоящее время объясняется наблюдающейся тенденцией к увеличению числа детей, имеющих различные нарушения физического и нервно-психического здоровья. По данным Министерства здравоохранения и социального развития, численность детей-инвалидов в России составляет более 545 тысяч человек. С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в одиннадцати регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов: в Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях, а также разработана концепция интегрированного обучения и воспитания с опорой на «российский фактор». Тем не менее, муниципальная система образования как объект для внедрения инклюзивного образования до последнего времени была вне поля зрения специалистов, которые уделяли основное внимание изучению государственной региональной системы или затрагивали уровень образовательного учреждения. Вследствие этого субрегиональный уровень организации совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями копировал формы организации и управления, сложившиеся на более высоких уровнях образовательных систем. Однако именно на субрегиональном уровне возникает первичная общественная потребность в организации доступного образования детям с особыми образовательными потребностями, что, в свою очередь, ставит перед муниципальными органами образования задачу, направленную на удовлетворение данных потребностей. Создание условий для их полного удовлетворения в системе общего образования становится реальностью в отдельных муниципальных объединениях и представляет собой больше исключение, чем правило [1]. Система муниципального управления, как и вся система местного самоуправления, находится в современной России на стадии становления, в связи с этим требуют инновации все её системы, включая образовательную. Модель инклюзивного образования в условиях муниципальной образовательной системы является важным социальным аспектом в развитии муниципалитета в целом: соблюдение прав детей с особыми возможностями здоровья, расширение межведомственного взаимодействия, формирование доступного образования для всех участников образовательного процесса.

За последние годы в Российской Федерации произошли существенные изменения в образовательной политике, реализуемой в отношении лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Сущность современного периода функционирования системы специального образования в стране состоит в том, что он носит переходный характер. Во многих странах принят закон об аномальных детях, основываясь на котором государство строит политику отношения к лицам с нарушениями в развитии, выстраивает и внедряет программы помощи лицам с нарушением интеллекта. В ходе обучения, основанного на принципах компенсации дефекта и социальной реабилитации личности, у обучающихся со сниженными учебными возможностями формируются способы компенсации дефекта в социуме, а не в условиях ограниченной среды, что обеспечивает полноценное развитие личности и ее активное включение в общественно полезную деятельность. Достижение такой цели обеспечивается всей системой коррекционно-образовательного процесса, направленного на устранение или компенсацию ограничений жизнедеятельности, формирование или восстановление их социального статуса путем использования технологии уровневой дифференциации в системе общего образования.

Учебно-познавательная деятельность ребенка с ограниченными возможностями здоровья не всегда возможна и эффективна при использовании традиционных методов, поэтому необходимо осваивать и внедрять новые, инновационные, специфические приемы и средства обучения детей со сниженными учебными способностями в условиях инклюзивного образования.

Цель данной практико-значимой работы – обобщение и систематизация педагогических технологий активизации учебно-познавательной деятельности школьников со сниженными учебными способностями на разных этапах данной деятельности (на примере уроков русского языка и литературы).

Объект исследования – индивидуализация различных технологий активизации учебно-познавательной деятельности школьников со сниженными учебными способностями в условиях инклюзивного образования в общеобразовательных учебных заведениях.

Предмет исследования – использование различных видов педагогических технологий в учебно-познавательной деятельности учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Теоретическая значимость – систематизирование и обобщение материала и опыта использования различных педагогических технологий в учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными учебными способностями в условиях инклюзии в общеобразовательных организациях.

Практическая значимость:

1. наработка опыта использования различных педагогических технологий в общеобразовательных классах с детьми разного уровня подготовки; освоение навыков разработки индивидуальных планов учебно-познавательной деятельности с учащимися с ОВЗ и их использование на уроках в условиях инклюзивного образования;

2. выработка стратегии использования индивидуальных педагогических технологий всеми участниками образовательного процесса (другими педагогами, родителями) в целях повышения эффективности учебно-трудовой деятельности учащихся с ОВЗ;

3. выстраивание работы с детьми со сниженными учебными способностями на принципах преемственности и системности;

4. овладение навыками индивидуализации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС.

Поэтому актуально и своевременно рассмотрение вопросов инклюзивного образования лиц со сниженными учебными возможностями. **Образование** – это управляемый педагогический процесс познания определенной области знаний, овладение умениям и навыками в той или иной образовательной или жизненной и профессиональной сфере. Это организованный способ подготовки учащихся с нарушением интеллекта к социализации, к профессиональной деятельности

Теоретическое обоснование принципов, форм и технологий инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС.

Дидактические принципы инклюзивного обучения

1. **Систематичность и последовательность.** Этот принцип важен для достижения учебных и воспитательных целей, прогнозирования и преодоления актуальных трудностей взаимодействия школьников с различными умственными способностями.

2. **Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.** Во время учебного занятия по любой дисциплине важно давать образование всему классу, при этом принимать во внимание способно-

сти каждого ученика в отдельности, включая его по мере возможности во фронтальную работу на уроке.

3. Связь обучения с реальными жизненными условиями. При обучении моделируются и воспроизводятся условия, трудные для ученика, но возможные в обыденной жизни, их анализ и проигрывание могут стать основой для позитивных сдвигов в развитии личности школьника. Коррекционная работа в условиях интегрированного обучения включает в себя коррекцию не только знаний, психических функций, но и взаимоотношений. Это возможно только в рамках деятельности учеников, осуществляемой в тесном сотрудничестве со взрослым и под его руководством. Любая коррекция основывается на том или ином виде деятельности. В ней можно смоделировать трудные конфликтные ситуации и сориентировать ученика на их конструктивное разрешение.

4. Преемственность и сотрудничество. Этот принцип наиболее важен. Так как учащиеся со сниженными учебными способностями лучше всего справляются с теми формами и приемами выполнения и освоения учебно-трудовой деятельности, которая выстроена на принципах повторения и воспроизведения уже освоенных действий, материалов и способов (действие по образцу). Использование одинаковых технологий различными учителями-предметниками обеспечит наиболее успешное усвоение тех или иных зун. Также важно взаимодействие с родителями, которым отводится одна из главных ролей в системе инклюзивного образования.

В связи с наличием существенных различий в возможностях овладения знаниями и умениями, а также индивидуальными особенностями детей в современной системе образования существуют различные формы инклюзии.

Варианты инклюзивного образования

1. Постоянная, полная интеграция. Эффективна для тех детей с ООП, чей уровень психофизического и речевого развития соответствует или приближается к возрастной норме, кто психологически готов к совместному со здоровыми сверстниками обучению. Дети с отклонениями в развитии по 1-3 человека включаются в общеобразовательные классы. Дети в течение дня находятся с нормально развивающимися детьми.

2. *Постоянная, неполная интеграция.* Эффективна тем, кто способен наравне со своими сверстниками овладеть лишь небольшой частью необходимых умений и навыков, проводить с ними только часть учебного и внеклассного времени. Предполагает, например, проведение к о р р е к ц и о н н ы х часов, привлечение к внеклассным мероприятиям.

3. *Временная, частичная интеграция.* Учащиеся с ООП объединяются с нормально развивающимися детьми для проведения совместных мероприятий. Не реже 2-х раз в месяц.

4. *Эпизодическая интеграция.* Смыслом данной интеграции является целенаправленная организация хотя бы минимального социального взаимодействия детей с сочетанными нарушениями развития со сверстниками (праздники, конкурсы, выставки детских работ, кружки и т.д.) в рамках взаимодействия образовательных и межведомственных учреждений. Если учреждение ограничено в возможностях проведения целенаправленной работы по совместному с нормально р а з в и в а ю щ и м и с я детьми воспитанию и обучению своих воспитанников.

5. *Дистанционное обучение.* Целью дистанционного обучения является предоставление детям-инвалидам возможности получения образования по индивидуальной программе на дому. Является инклюзивной в сочетании с временной частичной или эпизодической инклюзией. Согласно установленному расписанию. Частичная и временная формы рассматриваются как переходный этап на полную форму обучения.

Любой предложенный вариант предполагает: психолого-педагогическое сопровождение: индивидуальные и подгрупповые занятия со специалистами – дефектологами (при наличии) и психологами; выбор пакета коррекционных курсов (элементов коррекционных курсов для сопровождения на занятиях) в соответствии с инклюзивным компонентом образовательного учреждения МОС. Данное направление направлено на компенсацию нарушений у детей с ООП и предоставления равных стартовых возможностей для всех обучающихся при включении в общеобразовательный процесс.

Эффективность образовательного процесса в значительной степени определяется адекватным выбором и профессиональной реализацией современных технологий обучения, особенно в условиях образовательного учреждения.

Однако при выборе технологии обучения необходимо учитывать следующие факторы:

- ведущие цели обучения и воспитания, а также конкретные задачи изучения темы, раздела;
- содержание учебного занятия, степень сложности изучаемого материала, его образовательные и развивающие возможности;
- уровень развития обучающихся, их интеллектуальные возможности;
- уровень базовой подготовки обучающихся по предмету, степень интереса к изучаемому предмету;
- возможности и предпочтения преподавателя, уровень его методической компетентности;
- наличие оборудования и дидактических средств;
- лимит времени (продолжительность учебного занятия).

Цель коррекционно-развивающего обучения учащихся со сниженными учебными возможностями в условиях инклюзивного образования – формирование доступных теоретических знаний и практических умений и навыков посредством оказания адекватной современной педагогической помощи.

Разработка педагогом индивидуальных педагогических технологий должна вестись на основе учёта состояния потенциальных индивидуальных учебных возможностей и особенностей психофизического развития обучающихся и строится на основе практической реализации технологических условий, направленных на активизацию учебно-познавательной деятельности каждого учащегося.

Для фронтального изучения учащихся и активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся со сниженными учебными возможностями можно выделить следующие педагогические технологии:

1. Технологии изучения учебных возможностей обучающихся со сниженными учебными возможностями в процессе обучения и внеурочной деятельности:

- технологии применения принципа коррекционно-развивающего обучения или подхода, основанного на технологических условиях индивидуального и дифференцированного подхода или индивидуального или дифференцированного обучения;

- технология проведения мониторинга – технологии применения принципа психолого-педагогической оценки различных видов деятельности на основании изучения и учёта состояния учебных возможностей обучающихся при усвоении знаний и формировании практических умений и навыков;

- технологии психолого-педагогического изучения состояния учебных возможностей обучающихся на разных этапах обучения и в ходе внеурочной деятельности.

2. Технологии психолого-педагогического сопровождения, коррекции, контроля и оценки процесса обучения и воспитания обучающихся со сниженными учебными возможностями:

- технологии поэтапного формирования знаний, умений и навыков в условиях инклюзивного образования;

- технологии внедрения принципа достаточности при определении объёма и содержания запланированного для усвоения теоретического материала и практических знаний;

- технологии внедрения принципа гуманно-личностной психолого-педагогической оценки знаний, умений и навыков;

- здоровьесберегающие технологии.

3. Технологии активизации процесса обучения и воспитания обучающихся со сниженными учебными возможностями:

- игровые технологии;

- ИКТ технологии;

- технология интерактивного обучения;

- технология решения творческих задач;

- технология деятельностного подхода;

- технология алгоритмизации обучения;

- технология критического мышления;

- технология обучения в сотрудничестве;

- технология создания портфолио;

- технология проектно-исследовательской деятельности и др.

Коррекционно-развивающие педагогические технологии дают ответ на вопросы: кого учить? как учить? и как добиться положительного результата?.

Процесс развития и раскрытия учебных возможностей происходит в результате совместного общения педагога и обучающегося. Технологии психолого-педагогического изучения обучающихся осу-

ществляются на основе проведения ежедневного мониторинга в процессе фронтального обучения. Мониторинг необходим для выявления на каком этапе учебно-познавательной деятельности обучающимся с ограниченными возможностями здоровья требуется адекватное методическое сопровождение и введение инновационных педагогических технологий в условиях инклюзивного образования.

Изучение состояния учебных возможностей каждого ученика необходимо осуществлять в динамике их развития на разных этапах обучения и внеурочной деятельности для выявления на каком из этапов у обучающихся наблюдается снижение учебных возможностей, когда они испытывают трудности, а когда появляется ситуация успеха. Опираясь на знание сильных и слабых сторон, применяют методы активизации учебного процесса. Этому способствует применение игровых технологий.

Технология индивидуального подхода – сумма педагогических приёмов, направленных на оказание психолого-педагогической помощи отдельному обучающемуся, занимающемуся фронтально с учебной группой, на основе учёта и коррекции индивидуальных особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы для активизации процесса формирования устойчивых знаний и практических умений и навыков.

Педагог продумывает технологические условия для активизации учебно-познавательной деятельности.

Технология дифференцированного подхода – сумма специальных педагогических приёмов, способствующих успешному формированию знаний, умений, навыков в группе из нескольких обучающихся, испытывающих одинаковые трудности на разных этапах учебной деятельности, занимающихся фронтально с группой.

Учебный процесс строится на основе адекватной творческой деятельности педагога, т.к. знания и умения применять педагогические технологии, является одним из основных критериев педагогической аттестации педагогов. Педагог должен видеть слабые и сильные стороны каждого обучающегося, создавать условия успеха и удовлетворения от получения пусть небольшого, но самостоятельно достигнутого результата. Общепринятую систему обучения и организацию учебного процесса должен дополнять и расширять накопленный положительный опыт посредством введения методов активизации учебной деятельности обучающихся со сниженными учебными возможностями.

Предварительное изучение предполагает анализ анамнестических сведений из медицинской карты обучающегося. Эти сведения можно получить из беседы с педагогами, социальным педагогом, психологом. Текущее изучение осуществляется во время фронтального обучения при освоении программного материала.

Технологии применения принципа психолого-педагогической оценки учебно-познавательной деятельности обучающихся со сниженными учебными возможностями. Важным моментом по созданию условий для активизации учебно-трудовой деятельности учащихся является эмоциональная поддержка посредством введения психолого-педагогической оценки. При организации учебного процесса важно опираться на сохраненные стороны личности обучающихся. Наблюдая за деятельностью обучающихся, оценивается не только то, как усваивает тот или иной учебный материал, но и его отношение к учебной деятельности, как ученик работает, учитывается реакция на оценку результатов своего труда. При организации учебного процесса применяется принцип дифференцированной психолого-педагогической оценки учебной деятельности.

Главным критерием оценки знаний в ходе обучения необходим ежедневный анализ успешности ежедневного продвижения обучающихся, умелое сочетание общепринятой и нравственно поощрительной оценки труда приносит заметный эффект в воспитательном плане, способствует повышению интереса к учёбе, их активности, помогает решать задачи формирования корректирования личностных свойств обучающихся, новый учебный материал должен излагаться после усвоения предыдущего материала. Обучающиеся не безразличны к оценке своей деятельности.

Требования к учебному процессу в рамках программы реализации инклюзивного образования:

1. требования к учащимся в процессе задания должны быть различными в зависимости от психофизиологических особенностей каждого обучающегося;

2. учитывая психолого-физиологические особенности обучающиеся необходимо так построить процесс обучения и контроля, чтобы им хватало времени для достижения результата в условиях выполнения работы в группе или коллективе. Для этого требуется или снижение уровня сложности задания, или сокращение объема работы, или пред-

усмотрение большего лимита времени (построение урока так, чтобы эти учащиеся могли раньше приступить к выполнению задания или наоборот, могли его позже закончить без «выпадения» из общего процесса обучения);

3. индивидуальная система поощрения обучающихся. С этой целью приходится корректировать учебные программы и тематические планы. Объём новых сведений подбирается в соответствии с уровнем потенциальных возможностей обучающихся и корректируется по мере освоения обучающимися учебного материала.

Особенностью инклюзивного обучения является то, что, чем сложнее практическое задание, тем большую роль в его решении играют теоретические знания, т.к. как практической деятельности должна предшествовать умственная деятельность. И чем доступнее будет подан теоретический материал, тем успешнее будет практическая часть.

Умелое введение и применение на практике преподавания принципа достаточности и принципа психолого-педагогической оценки учебно-трудовой деятельности с последующей разработкой адекватного методического сопровождения является одной из составляющих создания условий для активизации учебно-трудовой деятельности обучающихся со сниженными учебными возможностями.

Эффективность обучения зависит:

1. от педагогического мастерства педагога, его умения довести до сознания учащихся весь объём учебного материала с учётом особенностей каждого обучающегося и динамики его развития;

2. от общей организации занятий:

- оснащённости наглядными пособиями, материалами, инструментами и оборудованием,

- правильной организации процесса обучения или внеурочной деятельности, в том числе использование здоровьесберегающих;

3. от психофизического состояния обучающегося на данном занятии;

4. от мотивации обучения.

На последнем пункте следует остановиться подробнее. Что же такое мотивация?

Мотивация – это:

1) сложная, многоуровневая система побудителей, включающая в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д.;

2) система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека;

3) совокупность мотивов какой-либо деятельности.

Мотив – устойчивая внутренняя психологическая причина поведения человека, его поступков; то, ради чего осуществляется деятельность (Л.И. Божович).

Учебная мотивация – совокупность мотивов учебной деятельности.

Виды учебных мотивов:

1) внутренние (познавательные):

– интерес к предмету;

– стремление к саморазвитию, самообразованию и т.д.;

2) внешние (социальные):

– ожидание одобрения;

– желание ребенка приблизиться к миру взрослых и т.д.

Структура учебной мотивации (А.К. Маркова):

1) потребность в учении;

2) смысл учения;

3) мотив учения;

4) цель;

5) эмоции;

6) отношения;

7) интерес.

Интерес – эмоциональное переживание познавательной потребности. Интерес к учению – важнейшая предпосылка успешности учебной деятельности.

Факторы интереса к учению:

- воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, важности;

- возможность проявить в учении умственную самостоятельность, инициативность;

- проблемность учебных заданий, достаточная трудность учебной деятельности;

- разнообразие средств, методов и форм учебной деятельности;

- показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обычном;

- новизна, актуальность материала;

- использование прежде усвоенных знаний;

- эмоциональная окрашенность материала;
- использование интерактивных форм (удовлетворение потребности в общении).

На уроках теоретического обучения рассматриваются следующие виды учебной деятельности:

- усвоение обучающимися знаний в процессе инклюзивного обучения;
- умение ориентироваться в задании по образцу, чертежу, технологической карте и пр.
- умение рассказать о последовательности предстоящей работы и пр.

Многие равнодушные к детям педагоги внедряют новые технологии в процесс образования, воспитания и развития учащихся с ОВЗ в рамках инклюзивного образования.

Педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения, направленные на создание технологических условий изучения и активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся со сниженными учебными возможностями, не заменяют, а дополняют общепринятые формы обучения и позволяют находить новые, более совершенные методические приёмы организации учебного процесса, адекватные учебным возможностям обучающихся.

«Все новое – это хорошо забытое старое» – гласит пословица. И это так. В современном мире все чаще обращаются к технологии мнемотехники. Однако, если обратиться к истории, то окажется, что искусство запоминания было особенно важным в дописьменные периоды человеческой истории. Так, жрецы, шаманы, сказители должны были запоминать огромные объёмы информации. Даже после появления письменности искусство запоминания не утратило своей актуальности. Очень малое количество книг, дороговизна материалов для письма, большая масса и объём написанной книги – всё это побуждало запоминать текст. Сказывалось также и длительное время нахождения в дороге во время путешествий, когда читать и писать было невозможно и приходилось пользоваться тем, что есть в памяти.

Первые известные нам тексты по мнемонике создавали древние греки. Искусство запоминания также развивалось средневековыми монахами, которым нужно было помнить огромное количество богослужбных текстов. В эпоху Возрождения, когда знания стали считаться

силой (Френсис Бэкон: «Знание само по себе – сила»), способность держать знания в голове также ценилась очень и очень высоко. Например, книги по мнемонике писал Джордано Бруно. В своих показаниях трибуналу инквизиции он сообщает, что напечатал во Франции книгу о памяти под названием «О тенях идей». Учитывая то, что Бруно приглашал к себе король Генрих III (король Франции), желая выяснить – откуда у него столько знаний, следует предположить, что Бруно хорошо владел искусством запоминания.

Сегодня эффективность данной технологии доказана многочисленными экспериментами, исследованиями и практическим применением самыми передовыми учебными заведениями.

Мнемоника (др.-греч. μνημονικόν – *искусство запоминания*), **мнемотехника** – совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей): замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов модификации для упрощения запоминания.

Также термин «*мнемоника*» (аналог пиктограммы) употребляется как обозначение визуализации (в виде изображения, набора символов либо предметов) некоего объекта, субъекта либо явления, достаточно полно описывающей его и облегчающей его запоминание или идентификацию.

Техника мнемоника облегчает запоминание в отдельных случаях (там, где придуманные искусственные ассоциации закрепляются при запоминании легко и быстро). Однако в некоторых случаях неверное применение мнемоники может оказать и прямой вред, при подмене осмысленного (логического) запоминания механическим заучиванием.

Слова с неизвестным, абстрактным значением запомнить большинству людей сложно. Если такое слово «зазубрить», то оно исчезает из памяти через несколько дней. Для прочного и одновременно лёгкого запоминания следует наполнить слово содержанием (методы мнемотехники) – чем-то, что связано с конкретными яркими зрительными, звуковыми образами, с сильными ощущениями.

Мнемотехника (определение в *новых современных системах запоминания*) – система «внутреннего письма», основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти.

Мнемотехника применяется для запоминания не запоминаемой информации. Например, когда нужно запомнить последовательность двухсот цифр, список из 50-100 телефонных номеров, хронологическую таблицу, план-конспект речи, сборник анекдотов, новые иностранные слова, грамматические правила и т. п. Методы мнемотехники позволяют абсолютно точно воспроизводить последовательность информации. Так, ряд чисел может быть воспроизведён мнемонистом как в прямом, так и в обратном порядке.

Технический арсенал современной мнемотехники состоит из набора унифицированных приёмов запоминания, позволяющих запоминать разные сведения однотипно. Основной способ запоминания – приём образования ассоциации (связка образов, кодирующих элементы запоминаемой информации).

Мнемоника позволяет запоминать информацию с однократного восприятия каждого элемента. Например, 100 случайных слов (чисел) можно запомнить последовательно с интервалом в среднем в 6 секунд.

В современной трактовке **мнемоника** обозначает всю совокупность приёмов и методов запоминания информации, применяемых в той или иной системе, а термин **мнемотехника** трактуется как практическое применение методов, определённых в данной конкретной мнемонике.

Основные приёмы:

- образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации;
- рифмизация;
- запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных;
- нахождение ярких необычных ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией;
- метод Цицерона на основе пространственных мест;
- метод Айвазовского основан на тренировке зрительной памяти;

Методы запоминания цифр:

- закономерности
- знакомые числа

Цифро-буквенный алфавит. Суть его заключается в том, что каждой цифре ставятся в соответствие какие-то согласные буквы. Алфавитов таких известно несколько.

0 – буквы **Н** и **Л** в слове «НоЛь» или буква **Х** – крест, отсутствие числового значения.

1 – **Р** от слова «Раз» или буква **К**, которую легко дорисовать из цифры 1.

2 – **Д** – «Два» или **Г**, так как эта цифра больше всего напоминает данную маленькую букву.

3 – **Т** от «Три», или **З** – по внешнему сходству, или **Ж** как тройка и её зеркальное отражение.

4 – **Ч** от слова «Четыре» и напоминающая её буква **Ц**.

5 – **П** – «Пять» по схожести звучания или **Б** по внешнему виду.

6 – **Ш** – «Шесть» или **Щ** (тоже по схожести звучания).

7 – **С** – «Семь».

8 – **В** – «Восемь» или как сходное по звучанию **Ф**.

9 – **М** от слова «Много», так как 9 самая большая цифра.

Буквенно-цифровой код (БЦК), представленный Я. Перельманом

В книге Якова Перельмана «Фокусы и развлечения» 1927 года издания, представлен данный буквенно-цифровой код:

1. ГЖ
2. ДТ
3. КХ
4. ЧЩ
5. ПБ
6. ШЛ
7. СЗ
8. ВФ
9. РЦ
0. МН

Пример использования: Нужно запомнить номер комнаты в отеле (например, 1725). Цифра 1 – это буква Г, цифра 7 – буква С, 2 – это Т, 5 – это П. Теперь придумываем два слова, в первом из которых у нас согласные Г и С, а во втором – Т и П. Например, ГуСь и ТоПор.

Создаём последовательную ассоциацию: Гусь держит в клюве топор.

КДЧ Код дробных чисел. Для дробных чисел создаются буквосочетания, в виде иностранного слова имени и/или фамилии. Этим словам соответствует транслитерация на русский язык. Если число дробное: Л – если стоит не первой и не последней буквой обозначает запятую, связывающую целую часть с дробной (линк). Р – если стоит первой в не первом слове и после запятой, обозначает повтор слова (репризу). М/Н – если стоит второй или третьей с конца обозначает $\cdot 10^{\pm}$ (мина).

Использование зрительной памяти. Используются различные внешние структурирующие приёмы, позволяющие активизировать зрительную память. Может использоваться для запоминания стихотворений, опорного плана, последовательности действий и т. п. Такие приёмы особо эффективны для людей с доминированием зрительной памяти над другими её видами.

Многим знакома ситуация, когда возникала проблема получить связанные с каким-нибудь зрительным образом некие недавно образованные ассоциации, связи. Например, вспомнить фамилию человека. Если фамилия как-то помечалась (особенно, если как-то запоминалась – с какими-либо значимыми, примечательными событиями, эпизодами, дизайнами и т. п.), то достаточно взглянуть на место записи (например, классный журнал), как нужная фамилия сразу вспоминается. Но если известно, что такого «костыля» для мозга под рукой может не оказаться, лучше сделать его заранее «искусственно». Уж он всегда будет «под рукой». Приём *Смысловой рисунок*: создаётся «зрительный каркас (скелет, план)», по которому можно «прогуливать» в произвольном порядке и с произвольной точки.

Примеры:

Запоминание стихотворения

- Каждая строка (либо несколько строк) обозначается (кодируется) своим поясняющим шаблоном-«иероглифом» (графическим символом, схематическим рисунком). Для кодирования процесса/объекта (смысла) используются стандартные либо самостоятельно придуманные ассоциативные символы (лучше запоминаются первые возникшие ассоциации, связанные с запоминаемым объектом). Расположение кодирующих символов – обычно последовательно слева направо либо сверху вниз. При ручной прорисовке символов активизируется также и моторная память, что увеличивает запоминание. Схематические ри-

сунки лучше «помещать» по хорошо известному пути (использование памяти запоминания местности, её объектов и рельефа), например, пути домой («развешивать», «прибивать», «вкapyвать», ставить за угол и т. п.). После расстановки всех таких «иероглифов» достаточно мысленно «идти» по этой дороге и «считывать» расставленные рисунки-знаки. «Закодированная» в них ситуация должна ассоциативно всплывать в памяти.

• Запоминание ответов сервера: для запоминания частей первой строки ответа сервера (значений кодов состояния) с 400 по 417.

Использование вспомогательных предметов. Использование некоторых «подсобных приспособлений» позволяет облегчить запоминание некоторой важной информации. Например, для запоминания того, «растущей» ли является фаза Луны, можно использовать палец, «приставленный» к полумесяцу на небе: если получается буква Р – растущая, иначе С – стареющая (вариант: Р – ребёнок, С – старик или С – сходящая). Аналогичное правило есть и во французском языке: р – «première» («первая» половина), а d – «dernière» («последняя» половина), в других вариантах «descendante» либо «décroissante» («убывающая» Луна).

Использование звуковой памяти. Используются различные внешние структурирующие приёмы, позволяющие активизировать звуковую память

Напев. Использование аудиопамяти, кодирование абстрактной информации звуком (напевом)

Примеры:

Для запоминания морзянки:

· – (ай-даа = А,А); – · · · (баа-ки-те-кут = Б,В); · – – (ви-даа-лаа = В,В)

Рифма

Примеры:

• Сто фамилий – рифмованный список китайских фамилий. Последовательность фамилий не отражает их реальную распространённость, а подобрана в соответствии с рифмой, лёгкостью произношения в составе списка. Наряду с «Тысячесловием» и «Троесловием» составляет тройку самых популярных мнемонических текстов для обучения грамоте и запоминанию иероглифов, сокращённо именуемых «Три, сто, тысяча».

Запоминание числового выражения величины числа пи (~3,14159265358...) происходит легче, если использовать его стихотворные формы, в которых, например (см. также примеры в разделах ниже):

- число букв в каждом слове соответствует очередной цифре числа:
«Это я знаю и помню прекрасно

Пи многие знаки мне лишни, напрасны»

Также можно использовать диалог «Что я знаю о кругах?», предложенный Я. И. Перельманом:

- Что я знаю о кругах? ($\pi \approx 3,1416$).
- Вот и знаю я число, именуемое Пи. – Молодец! ($\pi \approx 3,1415927$).
- Учи и знай в числе известном за цифрой цифру, как удачу при-
мечать ($\pi \approx 3,14159265359$).

- Или когда рифмуются сами цифры:

«Чтобы ПИ запомнить, братцы,
Надо чаще повторять:
Три, четырнадцать, пятнадцать
Девять, двадцать шесть и пять»

- Другой вариант разбиения:

«Чтобы нам не ошибиться,
Надо правильно прочесть:
Три, четырнадцать, пятнадцать
Девяносто два и шесть»

Греческий алфавит (частично):

Альфа, бета

Гамма, дельта

Эпсилон

Дзета, эта

Тета, йота

Каппа

Объекты запоминания

Цифры

Некоторым людям сложно запоминать цифры (так как это абстрактная информация). Если вместо цифр использовать связанные с ними образы, то процесс запоминания существенно упрощается.

Одна цифра

Единица – кол, деревяшка в ошмётках коры, шершавая на ощупь.
Двойка – лебедь, белоснежный и толстый и так далее для всех цифр.

Две и более

После создания образного ряда запоминание цифр превращается в игру, похожую на рисование мультфильма.

Например, для запоминания числа 21 можно представить себе лебедя, на которого упал кол, ушиб его и лебедь злобно шипит и щиплет кол. Таким образом, вместо абстрактных цифр в памяти появляются движущиеся картинки, которые легко и прочно в ней удерживаются.

Для закрепления в памяти буквенных обозначений римских цифр в порядке убывания можно использовать, например, такую фразу: *Мы Дарим Сочные Лимоны, Хватит Всем Их.*

Соответственно *M (1000), D (500), C (100), L (50), X (10), V (5), I (1)*

Также цифры, идущие после *X (10)*, можно запомнить фразой *Эл Си Ди Монитор (LCD M)*.

Предметы. Длинный список.

Мысленно размещается на хорошо знакомой дороге – скажем из дома на работу или в школу. Для запоминания иностранных слов создаются их яркие образы.

Например, для запоминания слова *skirt* – англ. юбка – можно представить себе скирду (это русское слово похоже на английское *skirt*) сена в юбке и удивленного крестьянина рядом.

Можно использовать и «принцип сюжета» – сочинить рассказ (сюжет), в котором задействованы запоминаемые слова. Например, чтобы запомнить последовательность слов: «Слон, домик, телевизор», – придумаем: «Слон шёл к себе в домик смотреть телевизор».

Примеры

Русский язык

Предлоги

о, об[5]:

Если «й» закрался в слог,

То тогда мы пишем «об».

Если гласный пред тобой,

Пишем «о» само – собой.

Перед гласным пишут «об»,

Об этом знаю точно.

А перед согласным пишут «о»,

Скажу вам даже ночью.

Ять

См. соответствующий раздел статьи.

Глаголы

Исключения второго спряжения:

Ко второму же спряженью

Отнесём мы, без сомненья,

Все глаголы, что на -ить,

Исключенья: брить, стелить.

И ещё: смотреть, обидеть,

Слышать, видеть, ненавидеть,

Гнать, дышать, держать, вертеть

И зависеть и терпеть. [6][7][8]^{неавторитетный источник?}

Астрономия

для запоминания приближительного числа секунд в году (константа, важная в астрономии). *«источник?»*

Спектральные классы звёзд

Спектральные классы звёзд: O, B, A, F, G, K, M – *O, be a fine girl, kiss me*

Математика**E (число)**

Русский вариант ($e = 2,7182818284590452\dots$) до 16-го знака после запятой: *Двум запятым семь вёрст не крюк (2,7) + два Льва Толстых (Год рождения Толстого 1828) + прямоугольный равнобедренный (углы равнобедренного прямоугольного треугольника – 45, 90, 45). Далее следует двойка, которую вы получите, если не знаете числа e.*

Двойное векторное произведение

Для двойного векторного произведения справедлива формула Лагранжа, которую можно запомнить по mnemonicскому правилу *«бац минус цаб»*.

Физика**Правило буравчика.**

Английский язык

Правило OPSHACOM^{источник?}

Используется для запоминания канонического порядка расположения нескольких прилагательных перед описываемым ими существительным.

- OP (OPinion) – общее (абстрактное) мнение о предмете: lovely (милый), excellent (великолепный)
- SH (SHape) – геометрическое описание предмета: big (большой), round (круглый)

- А (Age) – указание на возраст: young (молодой), ancient (древний)
- С (Colour) – цвет предмета: yellow (желтый), blue (синий)
- О (Origin) – происхождение предмета: British (британский), Chinese (китайский)
- М (Material) – материал, из которого предмет изготовлен: steel (стальной), liquid (жидкий)

Пример: Nice big new black Italian leather jacket (букв. «Отличная большая новая чёрная итальянская кожаная куртка»).

Соревнования по запоминанию

С 1991 года проводятся чемпионаты мира по запоминанию. На первом, прошедшем в Лондоне, победил британец Доминик О’Брайен. В настоящее время соревнования проводятся в 30 странах мира по следующим дисциплинам: абстрактные изображения, слова, имена и лица, карты на скорость, последовательность карт за час, цифры на скорость, числа за час, двоичные числа на скорость, исторические даты, числа на слух.

Все это подтверждает, что в работе с детьми, имеющими сниженные учебные способности необходимо использовать данные техники.

Из собственного опыта. Обратились за помощью родители девочки, перенесшей 4 инсульта, несколько наркозов и операций. Девочка находилась на домашнем обучении с 1 по 6 класс. Но в 6 классе обнаружилось сильное отставание в процессе усвоения материала. А также отсутствие социализации, что повлекло психические и психологические проблемы. Специалисты рекомендовали перевести девочку с домашнего на инклюзивное образование. Первый год был крайне тяжелым. Дети отказывались принимать новую ученицу, смеялись над ней.

Отказать в помощи ребенку и родителям, попавшим в такую ситуацию – преступление. И начались наши занятия с использованием различных методов, в том числе «мнемотехники». В результате вместо «2» по английскому у девочки «4». Она легко запоминает слова и выражения. Например, нам необходимо запомнить слово «Созвездие» По английски – «constellation». Разбиваем слово на части и ищем «ассоциации» на русском. «Конь с тележкой» – такую картинку может представить любой учащийся, вообразив себя звездочетом или астрономом, открывшим новое созвездие. Поднимаем глаза вверх, будто смотрим поверх головы впереди сидящего в кинотеатре и 3 раза повторяем: «constellation», «constellation», «constellation». Грамматику

учили на примере конструктора «Лего», соединяя части (в нашем случае вагончики на колесах) в единый поезд. Поезд – это время. Если действие повторяется, то на паровозик садятся несколько человечков (тоже «Лего»), если действие однократное, то 1 человечек: усвоили времена Present Simple и Present Process. И т.д.

По русскому языку также. Например, нужно было выучить правило «Правописание приставок пре- и при-». Создаем в воображении дом мечты. Далее представляем процесс пристраивания каких-либо объектов, близких девочке, приземляем на крышу вертолет, вокруг дома засеиваем газон, сажаем цветы. Готово: «присоединение», «приближение» и т.д.

Сейчас по русскому у ребенка твердая «3». Это достижение, учитывая, что у девочки и дисграфия и дислалия, дефицит внимания и пр.

По литературе – «5»! Стихотворения учили по «мнемотехнике». А технику чтения нарабатывали, используя «чтение с мотором», «чтение со шторкой», упражнение «Карусель» и др.

Технология обучения в сотрудничестве и технология игрового обучения могут использоваться совместно для наиболее эффективного решения многих образовательных задач учебно-познавательной деятельности: коммуникативной, развивающей, обучающей и пр. Примером такого взаимодействия может служить групповая обучающая игра «**Карусель**».

Участники садятся в круг или другим доступным способом, берут распечатанный бланк для ответов и ручку. **Преподаватель задает два условия:** 1) время на прочтение одного текста; 2) количество текстов, которые надо удерживать в голове, пока группа не получит доступ к бланкам.

Далее слушатели получают в перевернутом виде карточки с короткими текстами разной тематики. По команде преподавателя участники переворачивают карточки и читают текст в течение заданного времени.

Затем по сигналу преподавателя участники снова переворачивают карточки и передают их своему соседу справа, а от соседа слева получают новую карточку. Последовательность действий сохраняется: по команде преподавателя участники переворачивают карточку, читают и передают далее.

Следующий этап: в течение заданного времени слушатели должны найти в своем бланке вопросы к уже прочитанным текстам и бы-

стро дать на них ответы. Поиск вопросов выполняется со «шторкой», чтобы и это время расходувать с пользой.

Затем группа продолжает работать с текстами, пока каждый не получит свою стартовую карточку, прошедшую полный круг.

Первый этап (до ответов на вопросы): максимальное время на чтение и минимальное количество текстов.

Второй этап: постепенное изменение условий: минимальное время на чтение и максимальное количество текстов, которые необходимо удерживать в голове.

Эффективность «**Карусели**» в том, что игра может быть использована на всех уроках и на всех образовательных этапах. Для учащихся с ОВЗ разрабатываются индивидуальные тексты и их количество (по результатам предварительной индивидуальной работы). Баллы, заработанные детьми со сниженными учебными способностями прибавляются к баллам команды, в которой он находится. Цель игры: постепенное включение ребенка с ОВЗ в основной «состав» команды.

В результате использования вышеперечисленных техник, технологий, приемов и способов обучения скорость чтения девочки с ОВЗ увеличилась вдвое, а количество ошибок, вызванных дислалией, сократилось. Девочка запоминает прочитанное, может его пересказать. Также хорошо пишет сочинения по отработанному плану. Это позволит ей через год сдать устную часть экзамена по русскому языку. А также основной письменный экзамен по предмету. Ребенок научился пользоваться приемами «мнемотехники» и на других предметах. Таким образом, улучшилось усвоение учебной программы, скорость запоминания и воспроизведения различных видов информации. Успеваемость улучшилась, а вместе с тем наладились отношения с одноклассниками, что, в свою очередь, привело к комфортной психологической обстановке. А расслабленность, отсутствие страха, социализированность привели к появлению еще большей мотивации.

Мнемотехника может использоваться на любых уроках, позволяет развить воображение, творческое мышление, навыки сопоставления, запоминания, логики и речи. Например, необходимо выучить новые английские слова или выражения. Простое заучивание или «зазубривание» не позволяет запомнить большой объем информации, а также долго хранить его в памяти.

Эта технология хороша тем, что может быть использована **всеми** детьми. Неважно, как ты рисуешь, важно делать картинку яркой и необычной, в своем воображении можно увеличивать ее до гигантских размеров. Этот метод позволяет задействовать эмоциональную сферу ребенка, его личный опыт, что очень важно для запоминания. Поэтому использование технологии «Мнемика» в несколько раз ускоряет процесс усвоения знаний, делает его интересным и занимательным.

При использовании данной технологии необходимо учитывать «кривую забывания Эббингауза».

Итак, за последние годы в Российской Федерации произошли существенные изменения в образовательной политике, реализуемой в отношении лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Сущность современного периода функционирования системы специального образования в стране состоит в том, что он носит переходный характер. Во многих странах принят закон об аномальных детях, основываясь на котором государство строит политику отношения к лицам с нарушениями в развитии, выстраивает и внедряет программы помощи лицам с нарушением интеллекта. В ходе специального обучения, основанного на принципах компенсации дефекта и социальной реабилитации личности, у обучающихся со сниженными учебными возможностями формируются способы компенсации дефекта, они получают профессиональную подготовку, что обеспечивает полноценное развитие личности и участие в общественно полезной деятельности. Достижение такой цели обеспечивается всей системой коррекционно-образовательного процесса, направленного на устранение или компенсацию ограничений жизнедеятельности, формирование или восстановление их социального статуса путем использования технологии уровневой дифференциации в системе специального образования.

Особая роль в достижении государственных задач отводится инклюзивному образованию. В современной педагогике существует огромное многообразие техник, методов и способов включения в общеобразовательный процесс детей со сниженными учебными способностями.

Соблюдая определенные правила и принципы педагоги могут способствовать социализации и всестороннему развитию детей с ОВЗ в рамках общего образовательного процесса. Здесь важны сотрудничество и поддержка на всех уровнях государственных структур и сотрудничество всех участников непосредственно учебно-познавательной деятельности.

Список использованной литературы

1. Борякова Н.В. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов ВУЗов. М.: Астрель, 2016. 144 с.
2. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо. М.: Просвещение, 1984. С. 220–245.
3. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1979. С. 101–215.
4. Немов Р.С. Психология. М.: Просвещение, 1994. Часть II. С. 114–307.
5. Патрекеев В.Г. Педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения школьников со сниженными возможностями здоровья: научное издание. М.: УЦ «Перспектива», 2013. 164 с.
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1996. С. 99–243.
7. Способности и интересы: сборник статей / под ред. Н.Д. Левитова и В.А. Крутецкого. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 307 с.
8. Фридман Л.М., Кулагин И.Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. С. 28–219.

Лосева Алла Аскольдовна

К ВОПРОСУ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний момент остро встал вопрос увеличения количества детей младшего школьного возраста с нарушениями письменной речи. В последнее время дисграфия становится популярной проблемой в начальной школе. Все большее число детей совершают ошибки в письменной речи.

Актуальность данного исследования заключается в том, что на данный момент обнаружение и своевременное устранение дисграфии на этапе обучения в начальной школе является прерогативой современного логопедического общества в связи с повсеместным распространением данной проблемы.

Объект исследования: дети младшего школьного возраста, у которых отмечаются признаки дисграфии.

Предмет исследования: правописание у детей младшего школьного возраста.

Цель исследования: разработать методы по устранению дисграфии у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Изучить причины возникновения дисграфии у младших школьников

2. Провести диагностику младших школьников на предмет наличия у них признаков дисграфии.

3. Разработать методику по устранению дисграфии у младших школьников и проанализировать эффективность ее результатов.

Гипотеза исследования заключается в возможном применении методик по устранению дисграфии у младших школьников.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, анализ медицинской и педагогической документации, исследование состояния моторики пальцев рук, письменных функций обучающихся.

Практическая значимость научной работы заключается в диагностировании детей младшего школьного возраста на предмет наличия у них дисграфии и подборе научных методик для ее устранения.

Современные представления о письме базируются на фундаментальных исследованиях П.К. Анохина, Л.С. Выготского, Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой [1, с. 29-31], рассматривающих высшие психические процессы как сложные системы многоуровневого иерархического строения. Исследователи определили, что письмо – это многофункциональный инструмент коммуникации, и нарушение работы любого из его компонентов влечет к возникновению серьезных проблем у ребенка. Расстройство письменной речи серьезно отражается не только на психических процессах ребенка, но и оказывает негативное влияние на коммуникативные навыки. Этому мнению придерживаются такие ученые, как Т.В. Ахутина, Э.В. Золотарёва, Е.В. Крупская, А.В. Курганский, Р.И. Мачинская, О.В. Семенова и др. [10, с. 82; 11, с. 43]. Как правило, расстройство письменной речи всегда начинается с того, что у ребенка возникают сложности в произношении звуков, слогов, слов. Нарушение звукопроизношения, неправильная постановка фонетического слуха у ребенка приводит к серьезным трансформациям в письменной речи.

Дисграфия является на сегодняшний день довольно распространенным речевым расстройством у детей с довольно дифференцированным патогенезом [10, с. 82].

Современная логопедия выявила и дала описание пяти видам дисграфии [14, с. 114]:

1) **Артикуляторно-акустическая дисграфия.** Связана, в первую очередь, с неправильным произношением у ребенка звуков. Существует не только вербальная, но и невербальная, мысленная речь. Ребенок про себя неправильно проговаривает звуки во время письма, и, соответственно, переносит их на бумагу уже с ошибками. Для устранения этого вида дисграфии требуется провести с ребенком работу по коррекции звукопроизношения.

2) **Акустическая дисграфия.** Этот вид дисграфии характеризуется тем, что ребенок правильно произносит звуки, но не видит отличия между твердыми и мягкими, шипящими и свистящими звуками, например, *г-к*, *з-с*, *в-ф*, *с-ш* и т.д. Здесь важно объяснить ребенку отличия между группой звуков, дать понять, в чем их сходство и различие, чтобы он понимал, какие ошибки допускает.

3) **Дисграфия, связанная с нарушением фонемного распознавания.** Для этого вида дисграфии характерна трудность в написании различных букв, понимании их отличия. Ребенок может буквы не в ту сторону, менять их общий вид и форму. Здесь поможет применение прописей, чтобы у ребенка закрепилось правильное понимание внешнего вида букв, отличие схожих между собой элементов.

4) **Дисграфия, вызванная трудностями в языковом анализе и синтезе.** В этом случае у ребенка наблюдаются трудности в понимании синтаксических и грамматических правил строения слов, которые влияют на правильное формирование предложений. В этом случае дети пропускают слова, могут писать одно слово отдельно или два слова слитно, при этом у них также наблюдается отсутствие границ между предложениями.

5) **Грамматическая дисграфия.** Данный вид дисграфии подразумевает неправильное склонение ребенком слов, из-за чего возникает неправильное правописание. Ребенку тяжело правильно просклонять существительное, определить у него окончание. Такие проблемы чаще всего наблюдаются у билингвов – детей, растущих в семьях, где практикуется общение сразу на двух языках, а также в случаях, когда обучение происходит на языке, который не является для ребенка родным.

Существует несколько причин проявления дисграфии у ребенка. Поскольку письмо – это сложный процесс, требующий взаимодей-

ствия таких факторов, как звукопроизношение, фонематический слух, лексические, грамматические, синтаксические нормы русского языка, причины могут быть как органическими, так и неорганическими, вызванными в результате воздействия внешних факторов, оказывающих влияние на развитие ребенка.

К *неорганическим причинам*, который могут повлиять на появление у ребенка дисграфии, можно отнести, например, воспитание ребенка в семье, которая говорит на двух языках одновременно [15]. В этом случае ребенок будет билингом, ему будет тяжело адаптироваться в двух языковых средах. Ему будет свойственно переносить некоторые языковые элементы из родного языка в изучаемый, также ситуация будет усложняться, если ребенок обучается на неродном для него языке.

Также довольно вескими причинами является неправильное языковое окружение ребенка, то есть неправильная речь его близких и родных. Дети в дошкольном и младшем школьном возрасте склонны перенимать устную речь своего окружения, поэтому очень важно при ребенке говорить все слова правильно. В эту же группу причин возникновения дисграфии можно отнести невнимание взрослых к проблемам ребенка, его речи. Большинство взрослых не стремится сразу обращаться к специалистам, если слышат речевые дефекты у ребенка. Также к причинам возникновения дисграфии у детей можно отнести факт раннего обучения чтению и письму, когда ребенок психологически не готов. Еще одной причиной может стать не налаженная коммуникация у ребенка, так как его диапазон общения был очень мал, и ему не с кем было практиковать грамотность своей речи.

К *органическим причинам* возникновения дисграфии у младших школьников можно отнести недоразвитие или поражение головного мозга. Такие патологии могут проявиться по разным причинам [15]. Ребенок может получить родовую травму, у него может произойти асфиксия, что свидетельствует о проблемах во время натального цикла. В процессе вынашивания плода многие родители не следят за своим здоровьем, подвергая его риску. Поэтому могут возникнуть проблемы, связанные с неправильным течением беременности, возникновению патологий уже в процессе вынашивания. Выявленные заболевания у матери, полученные травмы, неправильное питание могут повлиять на негативный исход вынашивания плода. После рождения ребе-

нок также подвержен многочисленным опасностям, среди которых инфекции, соматические заболевания, которые негативно действуют на нервную систему и приводят к возникновению патологий.

Существуют определенные *признаки*, позволяющие педагогам выявить у ребенка дисграфию. Такие признаки чаще всего проявляются в письме и указывают на наличие проблемы в области письменной речи. Ошибки зачастую являются типичными и повторяющимися, поэтому исследователи используют их в качестве определителей наличия дисфункции письма.

К таким ошибкам относятся [2]:

1) Спутанность и замена похожих между собою букв в процессе письма, например, буквы *ш-щ, в-д, м-л, о-а* и другие. Также у ребенка с дисграфией наблюдается замена схожих по звучанию звуков в процессе письма, например, *в-ф, з-с, г-к* и другие.

2) Нарушение строения слова, что проявляется в опущении букв в словах, заменой одного слога другим, перестановкой слов местами, добавлении букв и слогов внутри слова.

3) Искажение структуры предложения, что выражается в пропуске знаков препинания, отделяющих одно предложение от другого, написание слова раздельно или написание двух слов слитно.

4) Сложность в составлении предложений, понятии структуры слова, его взаимосвязи с другими словами внутри предложения.

Детям, у которых выявляется дисграфия, очень сложно быстро писать, у них очень трудночитаемый почерк, разобрать написанное не просто. Буквы могут разной величины и высоты, также наблюдается неровный почерк, то есть невозможность писать ровно по линейке. Нужно отметить, что дисграфия у ребенка может быть диагностирована только после того, как он научится читать и писать. Процесс овладения техниками чтения и письма обычно формируется в возрасте 8 – 8,5 лет, поэтому не все вышеуказанные проявления могут говорить о наличии дисграфии [1, с. 31].

Важно помнить, что дисграфия практически всегда сопровождается такими признаками нарушения высших психических функций, как нарушение внимания, гиперактивность, снижение памяти и другие [1, с. 32].

Чаще всего возникновение дисграфии наблюдается у детей с задержкой психического развития, конституциональной предрасполо-

женностью, а также с различными речевыми нарушениями [1, с. 33]. В соответствии с современными представлениями, патогенез дисграфии у детей связан с несвоевременным становлением процесса латерализации функций головного мозга, в т. ч. установления доминантного по управлению речевыми функциями большого полушария [1, с. 35]. В норме эти процессы должны быть завершены к началу школьного обучения. В случае задержки латерализации и наличия у ребенка скрытого доминирования левой руки, корковый контроль над процессом письма нарушается. При дисграфии имеет место несформированность восприятия, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы, зрительного анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений, фонематических процессов, слогового анализа и синтеза, лексико-грамматической стороны речи.

Работа по предупреждению и устранению дисграфии у ребенка начинается еще в дошкольном образовательном учреждении. Для того, чтобы эта работа была проведена эффективно, педагоги-логопеды, работающие в группе с детьми, должны проводить регулярные тестирования детей, чтобы своевременно выявить проблему и найти пути ее решения. В начальной школе преподаватели также отмечают особенности развития ребенка, делая выводы о сформированности высших психических процессов на основании работы ребенка на уроке, выполнении им поставленных учебных задач [9].

В каждой школе подразумевается наличие педагога-логопеда, педагога-психолога, социального педагога. Их работа направлена на выявление психических и физиологических нарушений в развитии ребенка, установление причину их проявления, а также своевременное ее устранение [15]. Объединение сил образовательного учреждения с родителями позволяет быстрее исправить существующий дефект, прийти к нему радикальным путем.

Работа педагога логопеда при устранении и профилактики дисграфии у младших школьников заключается в диагностике речевых функций у детей. Поскольку дисграфия бывает пяти видов, Р.Е. Лалаева предлагает пять основных способов по ее устранению [12]:

- 1) формирование правильного фонематического слуха. В этом случае с обучающимися должна проводиться работа по разбору правильного звучания звука, слога и слова. С детьми проводится устное чтение, чтобы выявить у них отклонения в сформированности фонематического аппарата, а затем проводится коррекция выявленных нарушений.

2) использование упражнений, связанных с моторикой. Дети учатся двигаться ритмично, задавая необходимый темп и дыхание. Все это пригодится при произношении слов. Работа по развитию ориентации проводится в трехмерном пространстве. Дети должны уметь чувствовать свое тело, уметь управлять им. В том числе задействуется артикуляционный аппарат.

3) проведение языкового анализа и синтеза. Дети должны понимать связь слов в предложениях, их взаимодействие, а также звучание слов, интонацию их проговаривания.

4) развитие понимания о грамматических законах построения словоформ, синтагм, предложений. Одним словом, речь идет о правописании в принципе. К правилам, на которых стоит основа грамматического строя речи, относятся падежные конструкции, спряжения, склонения, дифференциация глаголов, местоимения и лица существительных, времена в русском языке. Дети должны понимать правила, согласно которым действуют нормы русского языка, и научиться использовать их в своей речи.

5) преодоление оптической дисграфии осуществляется путем зрительного запоминания правописания букв, их отличительных признаков и элементов. Для наиболее успешного развивающего процесса для детей специально создаются упражнения, направленные на усложнение узнавания букв. Так, например, в некоторых заданиях используется зашумление, пунктирное изображение букв, неполное изображение букв, которое детям предстоит достроить по памяти.

Все эти технические аспекты помогают успешно бороться с дисграфией у младших школьников. Выполняя упражнения совместно с педагогом-логопедом, дети учатся правильному произношению слов, а также грамотному построению предложений [3]. Здесь следует отметить, что в коррекционных образовательных учреждениях многие дети оказываются с задержкой развития, что также следует учитывать. Такие дети не могут изучать материал, предназначенный для младших школьников, а значит с ними придется осваивать простейшие принципы звукопроизношения, прежде чем они смогут перейти к изучению более сложного материала.

Еще одним важным аспектом успешного преодоления дисграфии является работа по развитию фонематического восприятия и слуха [10]. Для этого детям предлагается регулярно прослушивать пра-

вильную и грамматически построенную речь, чтобы сделать вывод о правильном произношении слов и усвоить их правописание. Также с детьми проводится регулярная работа над ошибками, состоящая в необходимости исправлять неправильное произнесенное слово, прочитывать заново неправильно построенное предложение с целью его исправления и правильного написания.

Для того, чтобы детям было проще разобраться в звуковом наборе слова и определить его правильное произношение, предлагается следующая последовательность упражнений [10, 11]:

- понимание звукового набора слова в слогах открытого, закрытого типа, на стыке согласных;

- понимание звучания звуков в начале, середине, конце слова;

- понимание звучания слов в предложениях, их правописание.

Для того, чтобы дети могли отличать звуки и буквы на меньшем уровне предлагается усложнить упражнения, сделать их по принципу от простого к сложному. Сначала дети учатся различать слова с несколькими звуками, затем слова, отличающиеся всего одним звуком [7]. Как только дети научатся отличать слова и звуки внутри них и поймут принципы их отличий, можно говорить об упражнениях, различие которых состоит в различии гласных и согласных, акустически близких и акустически далеких звуков. Важно, чтобы в заданиях использовались слова с различной слоговой дифференциацией – открытые, закрытые, а также со стечением и без стечения гласных и согласных звуков. Такие упражнения позволят всесторонне проработать звукопроизношение и правильное написание слов. В этом случае очень важно учитывать последовательность формирования у детей представления о речи [5, с. 151]. Сначала у детей формируется звуковое понимание, затем они учатся различать слоги, позже складывать их в слова. У младших школьников с общим нарушением речи могут присутствовать серьезные сложности в восприятии слогов и слов, поскольку дисграфия накладывает серьезный отпечаток на высшие психические функции. Поэтому с такими детьми следует начинать работу с самых простых аспектов понимания речи, чтобы понять, на каком этапе у них возникло нарушение – на этапе формирования понимания произношения звука, нарушение слоγοпроизношения и т.д. [5, с. 154].

Для профилактики дисграфии И.Н. Воропаева предлагает использовать следующие упражнения [3]:

– речевые игры, подразумевающие разбор слова по слогам, складывание из этих слогов других слов, а также складывание из букв, которые есть в данном слове, других слов;

– упражнения, направленные на отличие мягкого звука от твердого. Например, детям даются для наглядности два слова: «мягкий» и «твердый». Им нужно объяснить, какие звуки они слышат в этих словах, твердые или мягкие, и почему;

– упражнения по совершенствованию техники чтения и письма. Для этого с детьми планируется читать текст на скорость, а также писать под диктовку;

– упражнение с пропущенными буквами или словами. Для выполнения упражнения детям необходимо вставить пропущенные буквы или слова. Они могут быть даны ниже под упражнениями, либо дети должны будут сами их подобрать и вставить;

– упражнение по проговариванию слов по слогам. Такие упражнения позволяют оценить логопеду уровень сформированности у детей представления о правильном звукопроизношении, а также оценить впоследствии правильность написания этих слов детьми;

– творческое чтение с детьми, направленное на развитие понимания о техническом строении предложения. В процессе чтения можно применять различные упражнения, например, найти в конкретном предложении только звук «а» или найти только шипящие звуки. Такое чтение рекомендуется проводить каждый день в течение 10-15 минут.

Для успешной профилактики дисграфии с детьми рекомендуется регулярно проводить занятия, направленные на *тренировку зрительной памяти*. С этой целью детям можно предложить карточки с изображениями, дать запомнить изображенные на них предметы, затем карточки спрятать и попросить ребенка воспроизвести по памяти все предметы, которые он видел [4]. То же самое можно сделать и со словами. Ребенок должен будет запомнить список слов, а затем воспроизвести их по памяти или записать.

Развитие *слуха* у ребенка также важно при профилактике возникновения дисграфии. С младшими школьниками рекомендуется регулярно прослушивать мелодии, чтобы они выделяли отдельные звуки, звучащие в них музыкальные инструменты. Это впоследствии помо-

жет ребенку производить дифференциацию изолированных звуков, слогов [6]. Также очень важно развитие фонематического слуха у ребенка. Для этого вместе с ним рекомендуется прослушивать детские сказки и мелодии, чтобы ребенок не только усваивал правильную, классическую речь, но и мог чувствовать интонацию в речи, воспринимал ритм речи.

Для профилактики дисграфии у детей рекомендуется развивать у них *речевое дыхание*. Для этого рекомендуется проводить с детьми речевые зарядки, использовать задания на проговаривание скороговорок, а также применять методики проговаривания текста с различной интонацией и силой голоса [12]. Развитие силы голоса также играет большую роль в профилактике дисграфии, поскольку дети учатся правильной дикции. При выполнении данных упражнений у них укрепляются органы артикуляционного аппарата. Важно помнить, что речь письменная неразрывно связана с речью устной, поэтому так важно приложить усилия для формирования грамотно поставленной устной речи. Проговаривая про себя текст во время выполнения диктанта или изложения, ребенок закладывает правильное правописание текста. Если его устная речь сформирована правильно, то ему не составит труда перенести правильно оформленную мысленную речь на бумагу [12; 14, С. 171].

Еще одним важным аспектом профилактики дисграфии является развитие артикуляционной моторики у младших школьников. Для этого применяются различные методики по укреплению артикуляционных мышц. Широко применяется массаж и самомассаж лицевых мышц, упражнений, направленных на формирование правильного звукопроизношения. Г.И. Колесников обращает внимание на важность применения массажа и арт-терапии в процессе устранения дефектов речи [8, С.121]. Также обращается внимание на необходимость проведения пальчиковых игр. Р.И. Айзман указывает на внедрение педагогических игр с детьми, которые подразумевают штрихование, раскрашивание объектов. Дети учатся сосредотачиваться на работе, проговаривать название предметов, которые они раскрашивают. Это улучшает работу артикуляционного аппарата [13, с. 98].

В целом, следует отметить, что многообразие приемов по коррекции и профилактике дисграфии призвано не допустить развитие у младших школьников речевых дефектов, обеспечить всестороннее

развитие детей, что очень важно для формирования у них правильного звукопроизношения и правописания. Как уже было сказано, мышление и речь тесно взаимосвязаны друг с другом, поэтому очень важно, чтобы дети осознавали разницу между структурным составом предложения, могли отделять схожие между собою звуки. Именно для этого и применяются вышеуказанные методики, направленные на формирование у детей правописания и предотвращения дисграфии.

Исследование детей с ограниченными возможностями здоровья на наличие у них признаков дисграфии проводилось в МОУ СОШ № 5 для обучающихся с ОВЗ города Орехово-Зуево в 1 «Б» классе. В исследовании принимало участие 15 детей, среди которых 7 мальчиков и 8 девочек. Проведение исследования было рассчитано, в первую очередь, на выявление признаков дисграфии у обучающихся и ее дальнейшее устранение.

Исследование младших школьников состояло из следующих этапов:

1. Диагностика ручной моторики по методике М.А. Поваляевой

Для диагностики был подобран комплекс упражнений, направленный на выявление координации движения рук, ног и глаз. В этом случае определялась ведущая рука, нога и глаз у обучающихся.

Для того, чтобы качественно определить ведущие органы тела применялись следующие упражнения [13, с. 171-175]:

1) Сплетение пальцев рук – если у ребенка левая рука является ведущей, то у него большой палец левой руки всегда будет сверху.

2) Хлопки ладошами – при наличии ведущей левой руки активнее всего будет задействована именно левая рука.

3) Скрещивание рук на груди – при наличии ведущей левой руки кисть правой руки всегда оказывается над левой.

4) Перекладывание ноги на ногу – у левшей ведущая нога всегда оказывалась сверху.

5) Прикрыть глаз ладонями – у левшей ведущий глаз (левый) всегда оставался открытым.

Применялись также упражнения, направленные на развитие мелкой моторики рук [12, с. 104-108]:

1) Соединить между собой указательный и большой пальцы на противоположных руках, при этом согнуть остальные пальцы так, чтобы они не соприкасались с остальными.

2) Обхватить попеременно левой и правой ладонями пальцы на противоположной руке. Это упражнение позволяет скоординировать движения.

3) Широко расставить пальцы на левой, потом на правой ладони и быстрыми движениями противоположной руки проткнуть свободное пространство между пальцами.

4) Игра на пианино – детям предлагалось поочередно нажимать подушечками пальцев на край стола от большого к мизинцу на обеих руках и от мизинца к большому пальцу. Комплекс упражнений проводится изначально одной рукой, потом другой, а затем обеими.

Этот комплекс упражнений позволит детям научиться координировать движения кистей и пальцев, работать слаженно обоими руками и наладить двигательную активность обеих конечностей.

Определение ведущей ноги у ребенка определялось посредством выполнения небольшого физического упражнения. Для этого ребенку предлагалось встать на одно колено и прыгнуть в длину. Если у ребенка отмечается ведущая левая нога, то она будет вставать на правое колено, а толчок делать левой ногой, так как на нее ему удобнее всего опираться.

Определение ведущего глаза предполагало выполнение следующего упражнения. Ребенок должен был посмотреть в игрушечную подзорную трубу. Если он смотрел левым глазом, значит, он является у него ведущим.

2. Диагностика уровня развития графо-моторных навыков по методике А.Н. Корнева

Детям предлагалось следующее задание [3]:

1) *Тематический рисунок «Дом – дерево – человек»*. На этом этапе оценивается умение детей оперировать символами, богатство воображения, умение передать композиционное содержание предметов в рисунке. За узнаваемость фигуры, изображенной на рисунке, присваивается 0,5 баллов. За детализацию рисунка присваивается 1 балл за каждую изображенную деталь. Объемная фигура оценивается в 2 балла. Правильное расположение частей тела на рисунке человека также оценивается в 2 балла.

Изображение дома оценивается в 0,5 баллов. При наличии деталей добавляется по 1 баллу за каждую деталь. При изображении дерева учитывается его детальная прорисовка. Наличие основных ветвей оценивается в 1 балл, побочных в 2 балла. Если ствол изображен в виде

конуса начисляется 1 балл, в виде прямоугольника – 0,5 баллов, в виде кроны – 2 балла.

2) Также для определения графо-моторных навыков использовался прием *рисования фигур*. Для этого детям предлагалось изображение фигур, которые они должны были перенести у себя в тетради. При этом оценивалась точность воспроизведения фигуры, наличие всех углов и сторон фигуры.

3. Диагностика графических письменных навыков по методике И.Н. Садовниковой, Л.И. Тикуновой (Приложение 4). Данная диагностика включала в себя довольно несложные задания. Во-первых, детям предлагалось сложить из карточек слова. Изначально детям демонстрировалось изображение предмета, название которого они должны были сложить у себя на столе из предложенных карточек, например, «арбуз», «машина», «собака» и т.д. Для того, чтобы детям было легче сориентироваться, им для начала выдавались не все карточки с буквами, а только те, которые есть в этом слове. Таким образом, складывая слово «СОБАКА», ребенку предлагались карточки с буквами «О», «А», «Б», «С», «К», «А». Если дети успешно справлялись с заданием, то им предлагалось сложить слово, используя все буквы алфавита. Данное задание выполнялось как в группе, так и индивидуально [10, с. 126].

Во-вторых, детям предлагалось рассмотреть предметы, изображенные на предоставленных для них картинках. Для изображения выбирались простые предметы, например, *мяч, шапка, телефон, велосипед* и т.д. Изображение предметов должно быть хорошо знакомо детям, а слова, которые заключают в себе предметы, должны иметь самые различные звуки – звонкие и глухие, шипящие и сонорные и т.д. Кроме того, в словах должны быть различный размер слогов, стечение гласных и согласных. Посмотрев внимательно на предметы, дети должны были у себя в тетради написать их название. После того, как дети справились с заданием, нужно проверить правильность написания предмета.

Кроме того, для выявления дисграфии у младших школьников, было решено провести несколько письменных работ, позволяющих выявить ошибки в письменной речи и сконцентрировать усилия на применении методик по их исправлению. С этой целью с детьми было проведено 3 диктанта и 5 списываний текста, после чего был сделан вывод о способности обучающихся писать грамотно и без ошибок по методикам И.Н. Садовниковой, Л.И. Тикуновой.

На констатирующем срезе было выявлено, что у 7 детей из 15 ведущей рукой оказалась левая, у остальных 8 детей – правая. В процессе диагностики ручной моторики у детей было выявлено затруднение с выполнением заданий 2 и 3, а также при выполнении задания 4, то есть при сплетении и скрещивании пальцев рук, имитации игры на пианино. Испытуемые демонстрировали трудности при выполнении данного задания: начинали не с того пальца, забывали порядок движений, не успевали сменить руку. Таким образом, 40% детей в классе не справились с выполнением задания, то есть сделали его технически неправильно, что говорит об их неразвитой ручной моторике, что косвенно говорит о том, что проблемы с письмом у этих детей присутствуют.

Также следует отметить технику выполнения детьми срисовывания предложенных фигур. С данным заданием большинство обучающихся справились успешно.

Также при выполнении заданий у многих детей отмечалась сложность при написании слов строчными буквами. Многие из них писали заглавными. Исследование показало, что 26% детей в классе испытывает сложность при написании слов строчными буквами. Также отмечалась сложность восприятия слов на слух, соответственно присутствовали ошибки в написании слова. Дети очень часто писали слово так, как слышали. Например, слово «часы» они писали как «чЯсы», слово «скворечник» было написано как «сквАрешник». Дети заменяли буквы, которые слышали в слове, другими, парными и схожими по звучанию: *б-п, в-ф, г-к, д-т, у-ю, о-а* и.т.д. в этом случае ошибки отмечаются у 100% детей. У некоторых отмечается легкая форма неправильного восприятия слова, у некоторых существует грубая форма. Здесь речь также может идти о нарушении фонематического слуха.

При исследовании графо-моторных навыков обучающихся были получены следующие результаты: практически все дети стремились детализировать свой рисунок, о чем говорят данные таблицы. У детей возникли наибольшие сложности при изображении человека на рисунке. У 30% детей отмечалась сложность в восприятии объема у человека, а также в изображении частей тела. 45% столкнулись с проблемой детализации человека и изображения в полный рост. У 25% отмечалась трудность восприятия человека в пространстве, о чем говорит «парение в воздухе» фигуры. Эти данные диагностики свидетельствуют, что в це-

лом показатели у детей находятся на уровне их возраста, но существуют и нарушения. Например, при изображении дома многие дети, среди которых 15% не справились с изображением окон и дверей, то есть у них отсутствует детализация предметов. 50% детей не смогли нарисовать у дома крышу, а 10% столкнулись со сложностями изображения дома в пространстве и не смогли нарисовать вокруг него пейзаж.

При изображении дерева у детей также возникли сложности. 45% детей не смогли изобразить дерево детально, прорисовав лишь основные ветви. 90% детей не стали изображать кору на дереве, 60% детей изобразили крону дерева прямоугольной, остальные 40% – конусообразной. Также, детям было трудно совместить все три объекта – дерево, дом и человека – вместе на листе бумаги, что говорит о нарушении пространственного восприятия предметов, а также о наличии слабых графо-моторных функций. В ходе диагностики было выявлено, что 85% детей обладают слабой графо-моторной функцией. С целью изменения ситуации в лучшую сторону можно предписать детям чаще работать с изображением предметов. Рисование как прием совершенствования ручной моторики оказывает благотворное влияние на нервную систему, снимает стресс, помогает расслабиться. Добиться положительной динамики в психофизическом развитии ребенка зачастую можно именно включив процесс рисования в образовательный и развивающий процессы.

При выполнении задания, подразумевающего складывание слов из предложенных на карточках букв обучающиеся также столкнулись с рядом проблем. При складывании букв основной ошибкой детей было нарушение порядка букв в слове, а также утрата буквы при составлении слова. Например, при составлении слова «СОБАКА» дети могли составить слово «СБОУКА», либо при утрате буквы «СОБКА». Еще одной трудностью, выявленной в процессе выполнения упражнения, является неправильное фонетическое понимание слова. При нарушении фонематического слуха дети начинают неправильно воспринимать слово на слух и соответственно неправильно его писать. При складывании слов из букв на карточках это проявилось достаточно ярко. Например, при складывании слова «ЛОШАДКА» дети могли сложить слово «ЛАШАДКА, при складывании слова «СВЕЧА» – «СВИЧЯ» и т.д.

Данные констатирующего среза свидетельствуют о наличии серьезных нарушений, связанных с фонематическим восприятием слова.

Дети пишут слова так, как их слышат и не понимают, где они делают ошибки. В процессе проведения работы над ошибками дети не смогли найти свои ошибки без помощи педагога и исправить их. Ошибки в правильном написании слова совершили 10 человек, что составило 60%. Таким образом, стоит отметить, что для решения этой проблемы следует проговаривать с детьми слова так, как они должны правильно писаться, чтобы они в процессе проговаривания запоминали не только написание, но и правильное звучание слова. Следует попарно произносить слово, то есть как оно говорится и как пишется, например, «собака»-«сабака», «свеча»-«свичя». Этот комплекс упражнений позволит детям разобраться в правильном написании и звучании слов.

Основным признаком детей, у которых отмечена дисграфия, является довольно обширный диапазон нарушений письма.

Таким образом, стоит отметить что, в результате проведенной диагностики: обучающиеся при выполнении заданий всех уровней на каждом этапе совершали ошибки, что свидетельствует о трудностях, возникающих в процессе получения, обработки и хранения информации. Можно сказать, что обучающиеся испытывают два вида сложностей при чтении и письме – *гностические* и *регуляторные*. К первым относятся процесс получения и переработки информации, ко вторым – обобщение этой информации, умение оперировать с ней. Некоторые дети испытывали сложности при воспроизведении информации. Эти трудности свидетельствуют о нарушении мозговой деятельности детей, а именно проблемы с левым мозговым полушарием. Таким образом, можно отметить, что дети с дисграфией обладают крайне неустойчивым вниманием и трудностью восприятия информации. Такие дети также испытывают сложности с мыслительной деятельностью. Им крайне тяжело осознать мотив обучения, поставить цель и добиться ее достижения путем подбора средств, методов и приемов. Также им довольно сложно контролировать процесс обучения, что связано с нарушениями в эмоционально-волевой сфере. В этом случае основной задачей педагога-логопеда является выявление сложностей в процессе письма у детей, подбор методических мероприятий по устранению выявленных нарушений и созданию всех необходимых условий для формирования успешных навыков письма у детей с нарушениями письменной речи.

Очень важна совместная целенаправленная работа педагога-логопеда и классного руководителя, а также учителей-предметников по устранению выявленных дефектов. Очень важно привлечь к работе над устранением дисграфии родителей, что значительно упростит решение задачи. Внеклассная работа и тематические классные часы позволят дополнить процесс коррекции нарушения письменной речи у детей. Обсуждая эти вопросы с педагогами важно обратить их внимание на то, как именно можно помочь ребенку преодолеть нарушения, какими способами лучше подойти к проблеме с целью ее устранения.

Список использованной литературы

1. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 157 с.
2. Барабонина А.А. Профилактика и коррекция дисграфии // Проблемы педагогики. 2018. №3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-i-korreksiya-disgrafii> (дата обращения: 12.04.2020).
3. Воропаева И.Н. Дисграфия – профилактика и коррекция // Вестник науки и образования. 2019. №20-1 (74). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/disgrafiya-profilaktika-i-korreksiya-1> (дата обращения: 12.04.2020).
4. Гивиряк Е.Ю. Методика исследования письма младших школьников с легкой степенью умственной отсталости // The Newman in Foreign policy. 2017. №37 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-issledovaniya-pisma-mladshih-shkolnikov-s-legkoy-stepenyu-umstvennoy-otstalosti> (дата обращения: 13.04.2020).
5. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник для 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 295 с.
6. Гушинская М.В. Профилактическая система обучения письму школьников с предикторами регуляторной и зрительно-пространственной дисграфии // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №6 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilakticheskaya-sistema-obucheniya-pismu-shkolnikov-s-prediktorami-regulyatornoy-i-zritelno-prostranstvennoy-disgrafii> (дата обращения: 13.04.2020).
7. Дорофеева С.В. Лингвистические аспекты коррекции дислексии и дисграфии: опыт успешного применения комплексного подхода // Вопросы психолингвистики. 2017. №3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-aspekty-korreksii-disleksii-i-disgrafii-opyt-uspeshnogo-primeneniya-kompleksnogo-podhoda> (дата обращения: 13.04.2020).
8. Колесникова Г.И. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учеб. пособие для СПО. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 176 с.
9. Константинова Е.А., Федько Ю.И. Нарушения фонематического слуха у младших школьников с акустической дисграфией // Царскосельские чтения. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narusheniya-fonematicheskogo-sluha-u-mladshih-shkolnikov-s-akusticheskoy-disgrafiey> (дата обращения: 12.04.2020).

10. Креницына Г.М. Коррекция речевых нарушений: учебное пособие для вузов. 2-е изд., стер. М.: Издательство Юрайт, 2020. 147 с.

11. Лизунова Л.Р. Преодоление дисграфии у младших школьников с билингвизмом // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preodolenie-disgrafii-u-mladshih-shkolnikov-s-bilingvizmom> (дата обращения: 12.04.2020).

12. Логинова Е.А., Федотова П.К. Состояние неречевых психических функций у младших школьников с дисграфией // Специальное образование. 2015. №XI. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-nerечеvyyh-psihicheskikh-funktsiy-u-mladshih-shkolnikov-s-disgrafiye> (дата обращения: 12.04.2020).

13. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2019. 318 с.

14. Поварова И.А. Основы логопедии: нарушения письменной речи у младших школьников: учеб. пособие для СПО / И.А. Поварова, В.А. Гончарова. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2017. 139 с.

15. Руденко О.А. Обзор авторских дидактических материалов к коррекции дисграфии младших школьников с ОВЗ на логопедических занятиях в общеобразовательном учреждении // Специальное образование. 2015. №XI. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-avtorskih-didakticheskikh-materialov-k-korreksii-disgrafii-mladshih>

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Раскройте целесообразность применения технологий коррекционно-развивающего обучения школьников со сниженными учебными способностями

2. Приведите примеры практической реализации принципов индивидуального подхода к обучению на основе применения педагогических технологий активизации учебно-воспитательной деятельности школьников со сниженными учебными способностями

3. Приведите примеры практической реализации принципов дифференцированного подхода к обучению на основе применения педагогических технологий активизации учебно-воспитательной деятельности школьников со сниженными учебными способностями.

4. Каким образом учитель-предметник может активизировать школьников со сниженными учебными способностями на уроках .

5. Обоснуйте роль и место педагогической технологии для активизации школьников со сниженными учебными способностями на разных этапах учебно-воспитательной деятельности (на примере любой предметной области).

РАЗДЕЛ 2: РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ

*Левченко Юлия Александровна
Земли Марина Борисовна*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Актуальность темы. Педагогически грамотное взаимодействие учителя-логопеда с семьей ребёнка является одной из сложных сторон логопедического процесса. Часто логопеды испытывают определенные трудности в установлении контакта с родителями. В статье отражены результаты проведенного авторами исследования готовности и мотивации родителей дошкольников к сотрудничеству с учителем-логопедом в преодолении нарушений и искажений в детской речи.

Недоразвитие связной речи ведет к таким проблемам как неспособность в полноценном выражении своих мыслей, грамотном построении каких-либо суждений, наполненная и точная передача содержания фильма, книги, заинтересовавшие ребенка, полное понимание речи. Дети не могут полноценно осуществлять процесс общения, из-за данных трудностей, и это, несомненно, негативно влияет на личностное развитие ребенка, способствует безуспешному вхождению ребенка в общество, формирование его социализации.

Разная степень готовности к сотрудничеству с логопедом определяет различные уровни родительской мотивации (высокий, средний, низкий). Изучении уровня логопедической компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в условиях дошкольной образовательной организации позволит не только разработать формы и методы родительского просвещения, но и выработать эффективные приемы совместной коррекционной работы для более эффективного решения проблем развития дошкольников.

Речь – одна из основных функций человека, позволяющая познавать окружающий мир, набираться жизненного опыта и знаний, изменяя их для передачи следующим поколениям. Так речь является способом выражения мыслей, в процессе её развития в онтогенезе, становится основным (но не единственным) механизмом мышления человека. Способность к абстрактному, высшему мышлению невозможна без речевой деятельности. Возможность овладения речью тесно связана с осознанием регуляции и планирования поведения. Речевое общение имеет большое значение для создания условий к развитию разнообразных форм деятельности, а также участия в трудовом коллективе [10].

У детей с нарушениями речи выражение своих мыслей, грамотное построение суждений, точный пересказ содержания фильма, книги, заинтересовавших ребенка, равно как и полное понимание речи собеседника – тяжело выполняемая задача. Дети с нарушением речи не могут полноценно осуществлять процесс общения, и это, несомненно, негативно влияет на их личностное развитие [5].

Правильное взаимодействие учителя-логопеда с семьей ребёнка является одной из сложных сторон логопедического процесса. Часто логопеды испытывают определенные трудности в установлении контакта с родителями. [10]

В методической и научной литературе Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [10], Н.С. Жуковой [5] раскрыты психофизиологические факторы развития детей с речевыми патологиями; вопросы взаимодействия учителя-логопеда с родителями дошкольников отражены в работах О.В. Бачиной, Л.Н. Самородовой [3], Р.Д. Аванесян.[1], Т.А. Ажищева [2], Л.В. Горлова [4], И.А. Маркарян [6], Е.Б. Михнева [7], В.Л. Рыскина [8], И.И. Осипова, К.В. Домнинская [9], С.Г. Шабас [11] и др.

При этом анализ научно-методической литературы показал, что несмотря на значительное внимание практиков и методистов к данной проблеме, отсутствует система взаимосвязи между участниками коррекционного процесса (родителями-ребенком с речевым нарушением и учителем-логопедом), что отчасти объясняется неоднородностью и сложностью речевых проблем детей, с другой различиями в условиях их семейного воспитания и мотивации родителей к работе с проблемами в детской речи.

Поэтому, замысел исследования состоял в том, чтобы проверить гипотезу, по которой формирование логопедических знаний у родителей дошкольников с нарушениями речи будет эффективным, если оно будет осуществляться опорой на изучении реального уровня мотивации к участию в процессе логопедической помощи.

Цель исследования состояла в изучении уровня логопедической компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в условиях дошкольной образовательной организации.

Объект исследования – логопедическая компетентность родителей, воспитывающих дошкольников с речевыми нарушениями.

Предмет исследования – представления родителей об организации логопедической помощи ребенку в домашних условиях.

Методы исследования

Теоретический анализ научной литературы (анализ, систематизация, классификация, обобщение и сравнение); изучение и обобщение передового педагогического опыта.

Эмпирические: наблюдение, тестирование, беседы.

Экспериментальная работа проводилась в Муниципальном автономном образовательном учреждении детский сад №37 «Журавлик». В исследовании принимали участие 40 родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста (старшей группы) с речевыми нарушениями.

Для исследования компетентности родителей в вопросах логопедической помощи дошкольнику с речевыми нарушениями нами были использованы следующие методы (таблица 1):

Т а б л и ц а 1

Методы исследования компетентности родителей
в вопросах логопедической помощи ребенку с речевыми нарушениями

| № п/п | Диагностическая методика | Цель методики |
|-------|--|--|
| 1. | Тест-опросник ребенка родительского отношения к коррекции речи у детей | Выявление мотивации и возможностей участия родителей в коррекции речи детей |
| 2. | Анкетирование родителей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями | Выявление отношения родителей к ходу и результатам логопедической коррекции речевого недоразвития ребенка, взаимоотношений в семье с точки зрения их влияний на речевую практику ребенка |

На основе обозначенных компонентов нами были выделены критерии оценки уровня логопедической компетентности родителей:

- Понимание целей коррекционно-методической работы по устранению речевого нарушения у ребенка;
- Наличие устойчивой внутренней мотивации на взаимодействие со специалистом для решения задач коррекции речевого недоразвития и речевой патологии ребенка.
- Наличие минимального объема знаний и представлений о нормах и аномалиях развития речи в детском возрасте.
- Понимание основных специализированных терминов, используемых логопедом в обосновании проблем ребенка.
- Готовность к самообразованию в вопросах коррекции речи детей дошкольного возраста.
- Умение организовать своего ребенка на коррекционное занятие.

В соответствии с выделенными критериями были условно определены четыре уровня логопедической компетентности родителей дошкольников с речевыми нарушениями (таблица 2).

Проведенное обследование логопедической компетентности по вопросам речевых нарушений у детей показало следующие результаты:

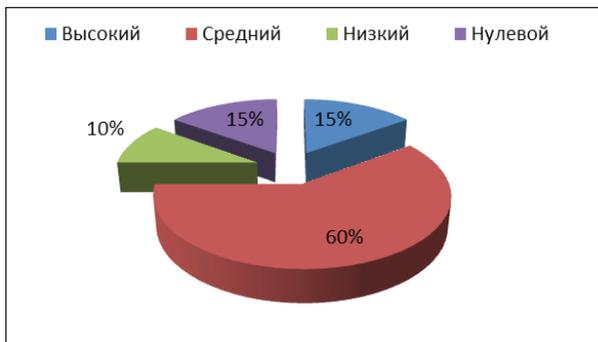


Диаграмма 1. Уровень понимания родителями речевых нарушений ребенка

Правильная речь, по мнению опрошенных родителей, может быть у детей в 5–7 лет. Более половины респондентов допускают, что пятилетние дети допускают в своей речи ошибки лексико-грамматического характера. В отношении своих детей замечали ошибки в речи 36 % респондентов, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2

Уровни логопедической компетентности родителей дошкольников с речевыми нарушениями

| | |
|-----------------------|---|
| Высокий уровень | Предполагает осознание родителями дошкольника целей и задач логопедической работы с речевым дефектом, наличие устойчивой мотивации на взаимодействия с логопедом, желание и готовность расширять круг своих знаний и умений, умение настроить своего ребенка на коррекционное занятие и контролировать промежуточные результаты совместной с логопедом работы по исправлению речевого нарушения. Родитель демонстрирует хорошее владение логопедическими приемами и упражнениями для проведения самостоятельных логопедических занятий (игр) в домашних условиях |
| Уровень выше среднего | Демонстрирует неполное осознание логопедических терминов, некоторые трудности в практическом применении логопедических игр и упражнений, при сохранении контакта с логопедом и высоким уровне мотивации на логопедическую помощь. Данный уровень предполагает готовность и способность создания в семье условий для самостоятельной коррекционной работы, продолжающей усилия логопеда по коррекции речи ребенка. |
| Средний уровень | Характеризуется недостаточным пониманием самой сути, целей и задач, а также необходимости проведения коррекционно-логопедической работы совместно с учителем-логопедом. Желанием переложить ответственность за процесс и результаты коррекции целиком на плечи специалиста. Пытаются разобраться в логопедических методиках (упражнения) и терминах, готовы слушать рекомендации логопеда, но не всегда ответственно их выполняют. В процессе самостоятельной логопедической работе с ребенком дома (в играх, упражнениях), такие родители не придерживаются системы, не готовы тратить много времени, невнимательны к ребенку, в большинстве случаев пассивны. |
| Низкий уровень | Отсутствует мотивация и желание участвовать в коррекционно-логопедическом процессе, склонны считать, что логопедическая помощь ребенку не нужна, что проблема сама пройдет со временем. Перекалывают ответственность целиком на учителя-логопеда. Не готовы и не мотивированы ему помогать и заниматься с ребенком самостоятельно в домашних условиях. |

В ответах на вопрос о том, каким образом родители развивают речь ребенка в домашних условиях, респонденты дали следующие: «Читаем книжки; играем в игры со словами, с угадыванием и составлением слов, и смотрим похожие по телевизору; исправляем, если ре-

бенок говорит с ошибками или каверкая слова; составляем истории по картинкам; рассказываем ситуации из жизни; отгадываем и придумываем загадки, пересказываем; делаем упражнения для язычка». На логопеда родители возлагают обязанности в исправлении звукопроизношения и работе над грамматикой речи.

На вопрос: «Что, прежде всего, необходимо развивать у Вашего ребенка?» респонденты из числа родителей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями, были получены следующие ответы, отражающие понимание ими важности дополнительной логопедической работы дома. Важное место по значимости занимали вопросы общего развития психических процессов – внимательности, логического мышления, памяти.



Диаграмма 2. Проведение работы по развитию речи родителями на дому

Требования школьной программы обучения к речи первоклассника не знакомы большинству опрошенных родителей.

На основе полученных экспериментальных данных можно сделать вывод о том, что родители детей-дошкольников с речевыми нарушениями не имеют полного понимания относительно проблем с речью у своих детей и о школьных требованиях к необходимому уровню речевого развития будущего ученика.

Многие из них понимают, что нужно уделять внимание развитию речи ребенка не только в дошкольном учреждении, но и дома, но не делают этого, надеясь на большой профессионализм логопеда ДОУ. Большинство родителей, принимавших участие в исследовании,

предъявляют заниженные требования к уровню речевого развития своего ребенка, уверены в спонтанном исчезновении речевых проблем с возрастом.



Диаграмма 3. Знание родителями дошкольника с речевыми нарушениями требований школьной программы к развитию речи первоклассников

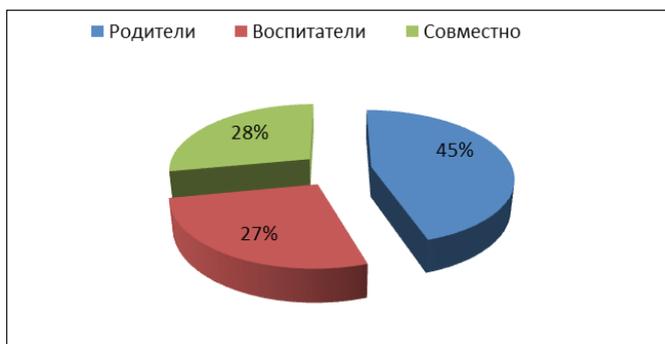


Диаграмма 4. Осознание родителями ответственности за развитие речи ребенка

От учителя-логопеда большинство родителей дошкольников в экспериментальной группе ждут помощи в постановке правильной речи у своего ребенка, и только отдельные их них, готовы получать советы и придерживаться рекомендаций в процессе самостоятельных занятий с ребенком на дому.



Диаграмма 5. Характер помощи, ожидаемой родителями ребенка с речевыми нарушениями от учителя-логопеда.

Второй блок вопросов был направлен на изучение готовности участвовать в коррекционно-логопедической работе, организуемой дошкольной образовательной организацией. Ответы респондентов-родителей, показали, что, во-первых, степень готовности к участию в коррекционно-логопедической работе в дошкольной образовательной организации, а именно, группы, в которую ходит ребенок, на прямую зависит от имеющихся у респондентов ресурсов свободного времени, от осознания ими значимости содержания совместной с логопедом работы и от собственных взглядов на проблему ребенка как существенную и требующую особого и постоянного внимания. Такие ответы дали 72% ответивших; наиболее полезными и эффективными формами совместной работы с логопедом ДОО опрошенные родители в 82% случаев считают те, что позволяют им получать профессиональную и квалифицированную помощь специалистов, принимают во внимание их мнение по поводу воспитания и помощи ребенку с речевыми проблемами.

Таким образом, анализ ответов респондентов-родителей говорит о недостаточном уровне осознания важности взаимодействия со специалистами в коррекции речевых проблем ребенка. В большинстве своем родители ощущают определенные сложности и трудности, связанные с оказанием логопедической помощи своему ребенку, имеющему нарушения речи, а также родителям свойственна высокая ответственность за компетентность в этом аспекте.

Поэтому, очевидно, что для практического решения вопроса взаимодействия с семьей ребенка, имеющего речевые нарушения, дошкольной организации необходимо разработать систему мер повышающую логопедическую компетентность родителей в вопросах оказания помощи ребенку с домашних условиях.

Разная степень готовности к сотрудничеству с логопедом определяет различные уровни родительской мотивации (высокий, средний, низкий). Высокий уровень мотивации (адекватное восприятие состояния ребенка, готовность к сотрудничеству, понимание важности и необходимости). Средний уровень мотивации (адекватное восприятие состояния ребенка, сотрудничество при минимальной затрате усилий с их стороны, пассивность в сотрудничестве). Низкий уровень мотивации (отсутствует адекватная оценка состояния ребенка, пассивная внутренняя позиция родителей, критические замечания не принимаются).

Важной проблемой, выявленной в ходе изучения логопедической компетентности родителей, стало отсутствие у них представлений о сущности и причинах речевого нарушения ребёнка, и отсутствие знаний о способах коррекции речевого нарушения.

С помощью эксперимента на базе Муниципального автономного образовательного учреждения детский сад №37 «Журавлик» были выявлены основные направления в работе учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих речевые нарушения.

В ходе исследования был разработан вариант коррекционно-логопедического взаимодействия, отраженный в плане работы учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих речевые нарушения.

Работа учителя-логопеда по формированию логопедической компетентности родителей включала такие формы как индивидуальные и групповые консультации, тренинги, тематические выставки методической литературы для логопедической работы, открытые занятия в логопедической группе с участием родителей, творческие домашние задания

Важным условием формирования логопедической компетентности родителей являлся учет из данных о семье ребенка, учитывая которые учитель-логопед определял индивидуальные способы вовлечения родителей в логопедическую работу и постепенного (по мере повышения компетентности) расширения участия их в процессе логопедической помощи детям. Приоритетной стала тактика организации

совместной деятельности родителей и детей, которая поддерживала бы у малышей желание и интерес к произвольным упражнениям и закреплению новых навыков правильной речи [1].

Детский сад является для родителей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями, первым образовательным учреждением, где они начинают систематически совершенствоваться и накапливать свои педагогические знания и умения для того, чтобы помочь своим детям справиться с проблемами речи. Исследование подтвердило, что успех логопедической помощи и успех дальнейшего речевого развития дошкольника находятся в прямой зависимости от педагогически целесообразно организованного взаимодействия главных участников логопедической помощи – учителя-логопеда, родителя и ребенка [2].

Разная степень готовности к сотрудничеству с логопедом определяет различные уровни родительской мотивации (высокий, средний, низкий). Высокий уровень мотивации (адекватное восприятие состояния ребенка, готовность к сотрудничеству, понимание важности и необходимости). Средний уровень мотивации (адекватное восприятие состояния ребенка, сотрудничество при минимальной затрате усилий с их стороны, пассивность в сотрудничестве). Низкий уровень мотивации (отсутствует адекватная оценка состояния ребенка, пассивная внутренняя позиция родителей, критические замечания не принимаются).

Благодаря результатам исследования на базе Муниципального автономного образовательного учреждения детский сад №37 «Журавлик» были выявлены основные направления в работе учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих речевые нарушения.

В ходе исследования был разработан вариант коррекционно-логопедического взаимодействия, отраженный в плане работы учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих речевые нарушения. Работа по данному плану позволила: изучить анкетирование особенности развития педагогической наблюдательности родителей, привлечь родителей к участию в педагогическом процессе в условиях логопедической группы коррекционного ДОО и обобщить эмпирический материал, которым могли бы воспользоваться логопеды и родители в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Список использованной литературы

1. Аванесян Р.Д., Белоусова С.В. О работе с родителями в специализированном (речевом) детском саду. СПб.: Образование, 2017. С. 165.
2. Ажищева Т.А. Эффективные формы работы учителя-логопеда с родителями // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. С. 222-224.
3. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи. М.: Сфера, 2010. 64 с.
4. Горлова Л.В. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста // Психолог в детском саду. 2016. № 4. С. 269.
5. Жукова Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи / ил. Е. Нитылкиной. М.: Эксмо, 2007. 120 с.
6. Маркарян И.А. Взаимодействие детского сада и семьи приоритетное направление в деятельности дошкольной образовательной организации // Вестник евразийской науки. 2014. С. 69.
7. Михнева Е.Б. Роль семьи в коммуникативном развитии ребенка // Логопед в детском саду. 2017. №17. С. 57–61.
8. Рыскина В.Л. Особенности диалога взрослого и ребенка с нарушениями в развитии и некоторые методы работы с семьей // Логопед в детском саду. 2018. №2. С. 24–30.
9. Осипова И.И., Домнинская К.В. О системе социально-психологического сопровождения семьи // Логопед в детском саду. 2017. №10. С. 26–32.
10. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с. (Библиотека логопеда-практика).
11. Шабас С.Г. Сотрудничество с родителями как условие качества дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. С. 4–11.

Милованова Наталья Николаевна

**РОДИТЕЛЬСКИЕ СОБРАНИЯ КАК ФОРМА
ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Актуальность темы. Современная семья развивается в условиях качественно новой противоречивой общественной ситуации. С одной стороны, наблюдается поворот общества к проблемам и нуждам се-

мы, разрабатываются и реализуются комплексные целевые программы по укреплению и повышению ее значимости в воспитании детей. С другой стороны, наблюдаются процессы, которые приводят к обострению семейных проблем. Это, прежде всего, падение жизненного уровня большинства семей, решение проблем экономического, а порой и физического выживания, что усилило социальную тенденцию самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребенка. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Все это, как правило, не приносит позитивных результатов. В таких семьях нет прочных межличностных связей между родителями и детьми; как следствие, «авторитетом» становится внешнее, зачастую негативное окружение, что приводит к «выходу» ребенка из-под влияния семьи.

Поэтому систематическая квалифицированная помощь семье со стороны школы становится актуальной и необходимой. А успешно реализовать эту помощь возможно лишь при условии взаимодействия и сотрудничества педагогов и родителей.

Макаренко подчеркивал: “Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги”. Но школа не может ни заменить, ни полностью компенсировать то, что получает формирующаяся личность от родителей. Мы можем и должны педагогически целенаправить, обогатить, усилить положительные внешкольные влияния, включить их в систему своей воспитательной деятельности, а также в допустимых пределах нейтрализовать отрицательные влияния, используя профессиональные возможности.

Родители нуждаются не только в информировании со стороны школы. Родитель должен чувствовать, что он нужен школе и что школа работает с ним постоянно и системно. Это не должен быть просто перечень мероприятий по работе с семьей, а комплексное и планомерное взаимодействие с ней.

Организация взаимодействия школы и семьи может включать в себя следующие направления:

- 1) формирование активной педагогической позиции родителей;

2) вооружение семьи педагогическими знаниями и умениями, усвоение теоретических знаний и приобретение практических навыков. «Университет педагогических знаний» как одна из форм просвещения родительской общественности;

3) взаимодействие специалистов медико-психолого-педагогической и социально-правовой службы с семьями.

Обратимся к опыту сотрудничества с семьями учащихся нашей школы-интерната.

Важно понимать каков контингент этих семей. Большинство родителей детей, имеющих проблемы в развитии, имеют низкий уровень образования и культуры. Отношение их к ребенку во многих случаях отличается неустойчивостью. На нервной системе ребенка губительно сказывается напряженная семейная обстановка, конфликты между родителями. Такие утверждения уже диктуют нам специфику работы с семьями в условиях коррекционной школы.



Диаграмма 1. Социальный паспорт экспериментальной группы

Характеристику таких семей можно дополнить следующими проявлениями: недоверие, подозрительность, отрицание всего, импульсивность, нетерпеливость, постоянная нужда в чем-то, взволнованность, быстрая возбуждаемость, недостаток знаний и умений, непрактичность, несостоятельность, состояние озлобленности с припадками жестокости, насилия, причинения вреда семье.

Поведение родителей в таких семьях напоминает поведение маленьких детей, которые не могут найти контакта со взрослыми. Часто родители в такой семье – это люди, выбитые из колеи жизни, находящиеся в глубокой депрессии.

Подобное состояние взрослых делает невозможным формирование в семье бережных взаимоотношений между членами семьи и эмоциональной поддержки. Отсутствие эмоциональной поддержки детей со стороны родителей имеет глубокие последствия, которые выражаются, в частности, в снижении уверенности в себе у детей и подростков.

Процесс налаживания взаимодействия с такими родителями и дальнейшая работа по сопровождению таких семей будут эффективными при соблюдении педагогом психолого-педагогических правил и требований.

К ним относятся:

- использование мер, направленных на повышение авторитета родителей;
- доверие к воспитательным возможностям родителей;
- повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании;
- педагогический такт, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи;
- жизнеутверждающее настроение при решении проблем воспитания, опора на положительные качества ребенка, ориентация на успешное развитие личности.

Таким образом, большая социальная значимость целенаправленного общения с семьей, а в практике коррекционной школы сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, заключается в том, чтобы, направляя по нужному руслу воздействие родителей на детей, педагог влиял и на перестройку семейных отношений, способствовал совершенствованию личности самих родителей.

Не секрет, что ещё 15-20 лет назад внимание к семьям детей, обучающихся в школах VIII вида, было, если можно так сказать, обличительным. В активное поле зрения семья попадала в случае, если при обследовании семьи вскрывались факты так называемой неблагополучности. Но с течением времени качественно новый подход к работе с семьями учащихся с ОВЗ постепенно превращает родителей и педагогов в союзников и единомышленников.

Восемь лет назад и в нашей школе-интернате взяла старт новая стратегическая политика в работе с семьями учащихся. Конечно, уже есть определённый позитивный опыт, которым мы готовы поделиться.

Мне хотелось бы подробнее остановиться на одном из значимых направлений сопровождения семей учащихся коррекционной школы-интерната – *психолого-педагогическом просвещении*.

Университет педагогических знаний – это форма психолого-педагогического просвещения родителей. Он вооружает их необходимыми знаниями, основами педагогической культуры, знакомит с актуальными вопросами воспитания с учетом возраста и запросов родителей, способствует установлению контактов родителей с общественностью, семьи со школой, а также взаимодействию родителей и учителей в воспитательной работе.

Цель этого направления нашей деятельности – формирование психолого-педагогической компетентности родителей, обеспечение единства подходов семьи и школы к процессу воспитания.

Лекция – это форма психолого-педагогического просвещения, раскрывающая сущность той или иной проблемы воспитания. Лучший лектор – педагог, психолог, знающий интересы детей, умеющий проводить анализ воспитательных явлений, ситуаций. Поэтому в наших лекциях доступным языком мы ведём рассказ о том, что может заинтересовать родителей, станет им полезным, поможет раскрыть причины явлений, условия их протекания, механизм поведения ребенка, закономерности развития его психики, правила семейного воспитания. Нашим основополагающим принципом стало – «разъяснить, научить, помочь».

Первой задачей, которую администрация школы-интерната поставила перед собой, повысить активность родителей, добиться увеличения % посещаемости Университета педагогических знаний. Поэтому мы постарались выбрать тематику наших лекций так, чтобы заинтересовать родителей.

Кроме того, создавали так называемую интригу – заранее информировали о теме собрания, готовили творческие концерты детей, выставки их работ. В Положении о родительских собраниях внесли изменения в порядок посещения общешкольных родительских собраний (за неделю до собрания и в течение недели после собрания родители могут посетить школу с отметкой в журнале регистрации присутствия на собраниях, чтобы побеседовать по теме с заместителем директора по ВР, психологом, классным руководителем).

Для того, чтобы определить дальнейшие темы общения с родителями, вскрыть проблемы, или собрать статистические данные в подготовке к собраниям мы зачастую используем анкетирование и тестирование и детей, и родителей.

К примеру, ежегодный мониторинг «Профилактики употребления ПАВ» (участники-дети) дал темы сразу для нескольких родительских собраний.

ХОРОШО ЛИ ЧУВСТВУЕШЬ СЕБЯ В СВОЕЙ СЕМЬЕ?

- у меня трудные, натянутые отношения с родителями, мы не понимаем друг друга

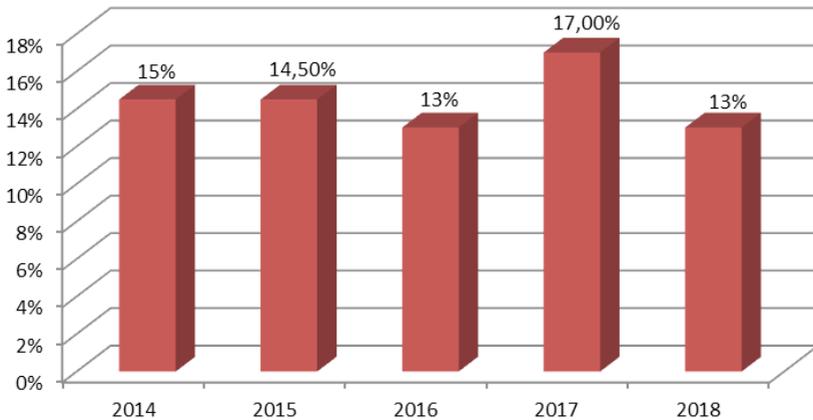


Диаграмма 2

Наличие учащихся, которые свои отношения с родителями назвали трудными и натянутыми, продиктовало выбор тем для общения с родителями на собраниях:

«Единство школы и семьи в вопросах воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, предупреждение формирования асоциального поведения»;

«Толерантность – путь к взаимопониманию. Её значение в семейных и школьных отношениях»;

«Ценности семейного воспитания».

КАК ТЫ ОТНОСИШЬСЯ К ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКОЙ НАРКОМАНИИ И АЛКОГОЛИЗМА?

- я считаю, что это очень серьёзная проблема, и никто не застрахован от столкновения с ней. Никогда не знаешь, как жизнь распорядится тобой. К сожалению, от меня ничего не зависит.

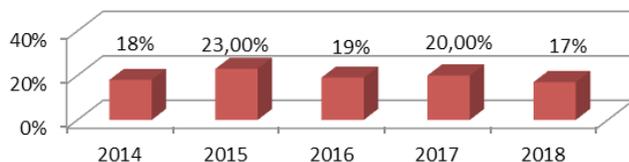


Диаграмма 3

ПРИХОДИЛОСЬ ЛИ ТЕБЕ КУРИТЬ?

- ДА.

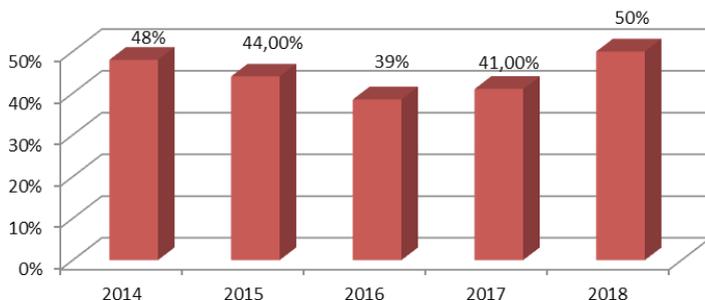


Диаграмма 4

Результаты ответов на эти вопросы заставили вести разговор с родителями о причинах употребления ПАВ, последствиях этого страшного явления, профилактике.

«Как предотвратить?» – таков был главный вопрос на собраниях «Проблемы подросткового алкоголизма. Задачи семьи и школы в профилактике детского алкоголизма» и «Уберечь от дурмана (профилактика наркозависимости)». Раскрытие причин, по которым дети прибегают к употреблению алкоголя и наркотиков, признаки привязанности

к ним, вопросы профилактики были освещены на лекциях школьного Университета педагогических знаний.

ПРИХОДИЛОСЬ ЛИ ТЕБЕ ПОТРЕБЛЯТЬ СПИРТНЫЕ НАПИТКИ?
- ДА.

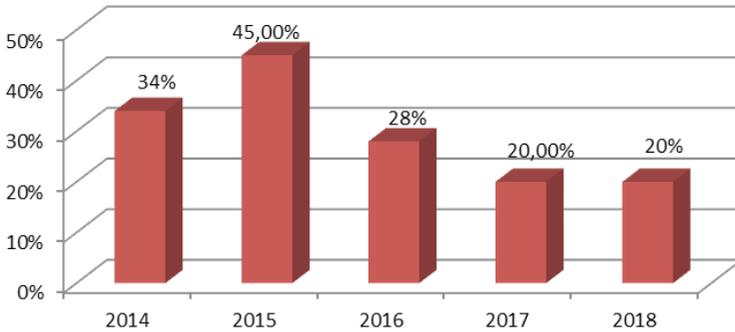


Диаграмма 5

ПРИХОДИЛОСЬ ЛИ ТЕБЕ ПРОБОВАТЬ НАРКОТИЧЕСКИЕ
ВЕЩЕСТВА?
- ДА.

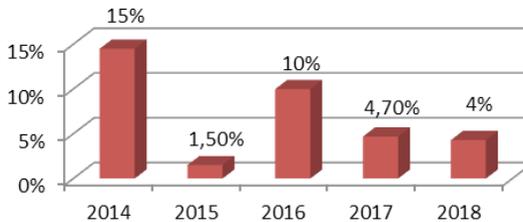


Диаграмма 6

Первое и главное условие профилактики подросткового алкоголизма в семье – интересуйтесь жизнью вашего ребенка. Причем интересоваться – не значит контролировать каждый шаг и ограничивать. Напротив – чем крепче сжимать в тисках (родительских объятьях)

чадо, тем с большей силой и рвением оно будет стараться вырваться. Поэтому авторитарный стиль общения – в сторону. А вместо него даем ребенку простое человеческое внимание и заботу. Заботливый родитель обязан знать, как ребенок проводит время, с кем общается, какую музыку слушает, какие напитки предпочитает. По словам наркологов, насторожиться родители должны, даже если ребенок пока равнодушно относится к спиртному, но уже подсел на энергетические напитки.

Эти и другие педагогические и психологические советы, мы надеемся, были очень полезны родителям наших учащихся.

Но одними советами не обойдешься, нужно было помочь родителям проанализировать имеющиеся у детей поведенческие изменения. Поэтому на собрании по профилактике наркомании желающие смогли принять участие в опросе. Увеличение количества относящихся к ребёнку утверждений, является сигналом для того, чтобы разобраться – нет ли рядом беды.

Замечали ли вы за вашим ребёнком:

- Резкое снижение успеваемости...
- Потерю интереса к спортивным и другим занятиям...
- Пропажу одежды, кассет, ваших ценных вещей...
- Наличие у них значимых сумм денег без объяснений...
- Частую, непредсказуемую, резкую смену настроения...
- Самоизоляцию, уход от участия в семейных событиях...
- Избегание общения с домашним окружением ...
- Агрессивность, вспыльчивость, потерю энтузиазма...
- Высказывания о бессмысленности жизни...
- Общие психологические изменения (нарушение памяти, неспособность мыслить логически), вид нездорового человека (бледность, отёчность, покраснение глазных яблок, коричневый налёт на языке, следы от уколов)...
- Частые синяки, порезы без объяснений («Просто упал!»)...
- Бессонницу, повышенную утомляемость, сменяемую необъяснимой энергичностью...
- Чрезмерно расширенные или суженные зрачки...
- Наличие шприца, закопчённой посуды, уксусной кислоты, растворителей, неизвестных таблеток, порошков, соломы, травы и т.п., в особенности, когда вещи скрываются?

Результаты анкетирования:

- 17 человек из 29 опрошенных не нашли ни одного совпадения.
- По первому вопросу «о резком снижении успеваемости» ответили положительно 6 человек.
 - Потерю интереса к спортивным и другим занятиям обнаружили у своих детей 2 человека.
 - Наличие у ребенка значимых сумм денег без объяснений указал 1 человек.
 - Частую и непредсказуемую, резкую смену настроения обнаружили у своих детей 4 родителя.
 - На агрессивность, вспыльчивость, потерю энтузиазма у своих детей указали 3 родителя.



Диаграмма 7

Здоровье так же заразительно, как болезнь. «Заразить здоровьем» – вот цель, к которой стремится школа. Великий гуманист и педагог Ж.-Ж. Руссо сказал: «Чтобы сделать ребёнка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым».

Из положительно ответивших на вопросы анкеты:



Диаграмма 8

С этих слов началось собрание «Здоровьесберегающие направления работы школы-интерната с детьми», целью которого было не просто отчитаться о том, как школа бережёт детей, но и совместными усилиями разобраться, что же такое ЗОЖ, и как его воспитывать. Педагоги и родители растили «дерево жизни».

Листья дерева – дни жизни человека. Каждый лист будет свеж и зелен, если поддерживать крону будут равноценные ветви: «Я могу, я хочу, я должен». Эти ветви поддерживает ствол «Здорового образа жизни», питаемый корнями, составляющими основу здорового образа жизни. Это:

- физическое, психическое, нравственное здоровье;
- правильное, рациональное питание;
- физическая активность, занятия спортом;
- отказ от негативных привычек (курение, употребление алкоголя, наркотиков);
- хорошие отношения в семьях.

Хочется, чтобы каждый человек по-новому взглянул на себя, на свой организм, который столь совершенен и уникален, чтобы ещё больше оценил этот драгоценный дар и вёл здоровый образ жизни.

Готовясь к собранию «Грани разумного воспитания. Профилактика жестокого обращения с детьми», мы понимали, что сломать стереотипы внутрисемейных укладов сломать очень трудно, что многие родители, перенимая из поколения в поколение «воспитание кнутом», вряд ли сочтут свои методы воспитания жестокими. Тогда мы решили прибегнуть к неординарному приёму, чтобы заставить родителей посмотреть на проблему жестокого обращения с детьми другими глазами. Перед началом лекции был показан фильм Р. Быкова «Люба». Сквозь призму только что пережитой на экране трагедии маленькой героини мамам и папам удалось посмотреть на своё семейное воспитание по-иному.

Итогом совместной работы на этом собрании стала памятка для родителей:

- жестоко наказывая своего ребёнка, мы рискуем сломать его личность;
- несмотря ни на что, надо верить в ребёнка;
- воспитание должно быть непротиворечивым и последовательным;
- не следует перегружать ребёнка оценкой и контролем;
- следует установить традицию регулярных семейных дел, которые бы ребёнок ждал и знал, что они наступят обязательно, если он не сделает чего-то плохого.

Родительское собрание «Всемирная сеть “Интернет”. Польза и скрытая угроза для юных пользователей» было продиктовано временем. Электронные устройства уже завоевали умы наших детей, и, порой, мы – родители не успеваем за новым витком цивилизации. Во время узнать о том, чем опасно кибер-пространство для наших детей, важно и необходимо. Как извлечь пользу из Интернета, и где встретятся опасные подводные камни? Об этом, а также об электронных ресурсах, призванных ограничить и контролировать использование всемирной сети юными пользователями мы поведали родителям, пришедшим в наш Университет педагогических знаний.

Правило 1. Внимательно относитесь к действиям ваших детей в “мировой паутине”.

Правило 2. Информировать ребенка о возможностях и опасностях, которые несет в себе Сеть.

Правило 3. Выберите удобную форму контроля пребывания ребенка в Сети.

Одним из последних удачных занятий в Университете для родителей было собрание «Ценности семейного воспитания». Мы обратились к детям с просьбой помочь подготовиться к собранию родителей. Желающие (анонимно) приняли участие в работе по методике «Незаконченный тезис». Ребятам было предложено закончить фразу: «Семья – это ...».

Что же получилось? Одни из них писали тезисы, другие же написали рассуждения и даже представили собственные модели своих будущих семей. Дети знали, что их мысли будут освещаться на собрании. И среди них нашлась девочка, которая написала сочинение-исповедь.

В ходе лекции родителям были предложены результаты анкетирования детей (анкета «Духовная близость родителей и детей»).

А в завершении собрания родителям было предложено пройти тестирование «Хорошие ли вы родители?», тоже анонимно.

Как общаться с родителями наших учеников?

1. Общаясь с родителями, обращайтесь с ними по имени и отчеству.
2. Стремитесь к тому, чтобы ваше общение с родителями было на «равных», т.е. без высокомерия, но и без заискивания.
3. Беседуя с родителями, изучайте их индивидуальные особенности, цели, методы, традиции семейного воспитания.
4. В зависимости от ситуации варьируйте стиль общения с родителями от официального до доверительного.
5. Переход к доверительному общению с родителями лучше всего начинать с фраз типа: «Я хотел бы с вами посоветоваться...», «Я хотел бы согласовать с вами наши действия...», «Мне нужна ваша помощь...»

В заключении хочется подчеркнуть: способность к общению – профессиональное качество педагога. Учитель должен иметь высокую психологическую культуру: уметь общаться, вести беседу, слушать и понимать собеседника, взаимодействовать и воздействовать. И в данном случае неважно, кто именно выступает в качестве собеседника – школьник или его родители, коллега по работе или член семьи самого учителя. Во всех этих ситуациях ему надо вести себя психологически грамотно.

Не отталкивайте, а привлекайте к сотрудничеству. Не отталкивайте от себя пришедших в школу родителей, проявите сдержанную доброжелательность, открытость. Ваше личное положительное отношение к своему собеседнику будет выражением доброй воли и первым шагом навстречу сотрудничеству.

Таким образом, работая с родителями, важно достичь обоюдного откровения, познания и понимания, создать условия родителям познакомиться не только с учителем, но и между собой, со школой и школьной администрацией, подать как можно больше информации о школе, об обучении, воспитании и других интересующих родителей вопросах. Обязательно нужно дать родителям высказаться.

Список использованной литературы

1. Жимаева Е.И. Совершенствование профессиональных компетенций специалистов по социально-педагогической работе с семьей ребенка-инвалида // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №6. С. 137-147.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. М.: Гардирики, 2013. 832 с.
3. Марков А.О. Педагогические условия социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическое образование в России. 2015. №4. С. 102-108.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Как вы оцениваете уровень развития педагогической компетентности родителей в преодолении образовательных затруднений обучающихся в современных условиях?
2. Какие направления психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья вам известны?

РАЗДЕЛ 3: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хабарова Анна Сергеевна

ПРИЧИНЫ УЧЕБНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Актуальность темы. Вопрос о том, как преодолевать физические трудности учащихся при изучении нового материала постоянно находится в зоне повышенного внимания педагогической общественности.

В методике обучения физики основными являются следующие вопросы: чему обучать, как обучать и зачем обучать? Вопрос, зачем что-то изучается в учебном предмете, соотносится с социальным заказом общества образованию. В недавние годы социальный заказ нацеливал педагогическую общественность на то, что главное в образовании – передача информации, сегодня главное – обучение, развитие, формирование общей культуры человека, способного, в частности, самостоятельно добывать и перерабатывать информацию. Проведя анализ методической и психолого-педагогической литературы, используя личный опыт, попробую ответить на вопросы о трудностях, возникающих у учащихся при изучении учебного материала, о том, как эти трудности можно преодолеть.

Как показывает практика, чаще всего, учащихся испытывают трудности при изучении материала, если материал определяется большим числом реализуемых в процессе его изучения внутри предметных и межпредметных связей.

Цель исследования: выявить учебные затруднения учащихся и определить путь их преодоления.

В соответствии с целью исследования в работе были поставлены следующие **задачи:**

1) провести анализ учебно-методической литературы по теме исследования;

2) выявить причины учебных затруднений учащихся при изучении темы;

3) разработать технологические основы преодоления учебных затруднений.

В ходе решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

- теоретические методы: анализ психологической, педагогической, методической литературы по теме исследования. Общенаучные методы исследования – системный анализ, моделирование, систематизация, классификация, обобщение, сравнение, анализ и обобщение опыта преподавания физики в школе.

- методы эмпирического исследования: наблюдение, анкетирование, тестирование, собеседование, анализ результатов деятельности учащихся.

Практическая значимость работы определяется тем, что разработанные технологические основы преодоления учебных затруднений, могут быть непосредственно использованы в реальной учебной практике обучения физике в школе с целью повышения качества базовых знаний и развития учащихся.

При рассмотрении вопросов по проблеме исследования были приняты во внимание статьи в различной методической литературе. А также материалы, предложенные в сборниках научных работ, на различных Интернет-сайтах, материалы конференций и периодических печатных изданий.

В психологической литературе проблема трудностей анализируется достаточно широко, причем не только в негативном, но и в позитивном влиянии их на успеваемость учащихся. Имеется ряд работ, специально посвященных изучению трудностей, испытываемых учащимися в учении. Кириченко Т.Ф. приводит следующие факты:

- Учащиеся, испытывающие трудности в учении, представляют собой неоднородную группу, с точки зрения особенностей взаимодействия различных форм репрезентации материала в структуре их умственной деятельности;

- Имеется связь между успеваемостью учащихся и структурно-уровневыми характеристиками их умственной деятельности (в частности, со способностью к восприятию и переработке символической и образной информации);

- Форма презентации учебного материала по-разному влияет на успешность усвоения знаний учащимися с различными вариантами соотношения компонентов в структуре их умственной деятельности; Организация учебного материала с учетом особенностей умственной деятельности учащихся в коррекционной работе и в деятельности учителя приводит к уменьшению субъективных трудностей, испытываемых данными подростками в учении.

Анализ психолого-педагогической литературы

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить следующие основные затруднения у учащихся:

а) наличие пробелов в фактических знаниях и специальных для данного предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий, а также осуществить необходимые практические действия;

б) наличие пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы настолько, что ученик не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, умений, навыков;

в) недостаточный уровень развития и воспитанности личностных качеств, не позволяющий ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность и другие качества, необходимые для успешного учения.

История возникновения неуспеваемости у каждого отдельного ученика глубоко своеобразна, она связана с индивидуальными чертами его личности и особенностями ее взаимодействия с окружающей средой.

Предметом пристального внимания ученых становится эффективность существующих форм, методов, средств контроля и самоконтроля, их совершенствование, выявление все новых функций контроля, способствующих эффективной реализации образовательного процесса.

Однако при этом контроль остается способом получения, оценивания и локальной констатации успехов и неудач учащихся.

Существующие формы, методы, средства контроля и самоконтроля не позволяют устранить недостатки, которые мешают учащимся надлежащим образом изучать физику:

- неумение учащихся отличать то, что они понимают, от того, что они не понимают;

- неумение логически мыслить, отличать истинное суждение от ложного, необходимые условия от достаточных;

- неправильное представление о главном и второстепенном, о том, что необходимо помнить, а что можно и забыть;
- неумение вести диалог: помнить вопрос учителя и отвечать именно на него, а также формулировать свой вопрос;
- стереотипность восприятия информации, искаженные и даже неверные стереотипы;
- отсутствие ориентировочных действий, потребности выработать исходную идею решения;
- контроль осуществляется в основном преподавателем.

Эти недостатки, которые ведут к формальному восприятию физики, можно связать с неумением учащихся осуществлять самодиагностику своей учебной деятельности

Так, большинство из числа опрошенных школьников считают, что учителя несут полную ответственность за то, как организован учебный труд учащихся на занятиях и что учебная деятельность школьников оказывается наиболее эффективной при полном контроле их действий со стороны педагогов. Небольшая часть учащихся разделяют эту ответственность между педагогами и учащимися, и лишь единицы полагают, что они сами в первую очередь должны себя организовывать и контролировать.

В настоящее время диагностика как способ признается одним из эффективных средств управления учебно-воспитательным процессом. Вместе с тем термин «диагностика» в отношении к образованию стал использоваться в отечественной литературе сравнительно недавно. И поэтому понятие диагностики в образовании (обучении) пока еще не является в науке устоявшимся.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить следующие группы затруднения учащихся:

1. Затруднения психологического характера.

1. Затруднения, связанные с тем, что все учащиеся представляют собой неоднородную группу. Форма презентации учебного материала по-разному влияет на успешность усвоения знаний учащимися с различными вариантами соотношения вербальных и невербальных компонентов в структуре их умственной деятельности.

2. Затруднения, связанные с тем, что ученик отвлекается в те моменты работы, когда требуется напряжение мысли, идет объяснение сложного материала.

II. Обще-учебные затруднения.

1. Ученик затрудняется за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, умений, навыков из-за наличия пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности.

2. Ученик затрудняется в воспроизведении теоретических положений, воспринятых из рассказа учителя или из текста учебника. Ученик не может ответить на вопросы учителя, выделить главное, определить части изложения, оценить правильность рассказа товарища, правильность его ответов на вопросы.

3. Ученик не замечает ошибок.

4. Затруднения, связанные с тем, что ученик не стремится получать новые знания теоретического характера: не ищет и с людьми, которые могли бы ему в этом помочь, не слушает научно-популярные передачи, не смотрит научно-популярные фильмы, телепередачи, не стремится совершенствовать умения, навыки.

5. Затруднения, связанные с тем, что ученик избегает трудностей творческой деятельности, пассивен при столкновении с ними, неохотно принимается за выполнение сложных упражнений, решение нетиповых задач и, если для этого имеется возможность, выбирает более легкую задачу.

6. Затруднения, связанные с тем, что ученик не стремится к оценке своих достижений, равнодушен к своим успехам – неудачам, не может или не хочет дать оценку качества своей работы.

III. Физические затруднения.

Ученик испытывает трудности в применении формулы, не может применить формулировку для решения задачи нового типа; самостоятельно проанализировать данные, составить план решения задачи; определить, в чем трудность задачи (увидеть проблему); не может сказать, какое новое знание получено в результате решения задачи.

Рассмотренная литература позволяет выделить учебные затруднения учащихся, объясняет причины возникающих затруднений у учащихся, но пути преодоления возникающих учебных затруднений практически не указывает.

Одна из трудностей, возникающих у учащихся, при изучении физики связана с тем, что школьники не умеют пользоваться учебной литературой.

Поисково-исследовательская работа. Описание итогов нашего небольшого эксперимента.

Для учащихся с высоким качеством мыслительной деятельности и отрицательным отношением к учению ознакомление с биографическими данными, подлинниками физических трудов может дать толчок к самостоятельному творчеству и проявлению интереса к предмету. Эти рекомендации можно применить и при изучении других тем.

- Использовать задания на пошаговую отработку умений.
- Включение пропусков в примеры-образцы.
- Мотивация содержания и способов деятельности с ними через пояснения, почему именно это содержание, именно эти способы деятельности.

- Представление информации разными способами.
- Оказать помощь, используя приём затребованной помощи. Этот приём позволяет преодолеть учащимся затруднения на этапах: анализа условия задания, поиска способа его выполнения, составление плана решения, оформления решения. Суть приёма в том, что по запросу учащегося учитель предоставляет ему в письменном виде рекомендации для осуществления соответствующего этапа деятельности, а затем карточку для самопроверки выполнения данных ему рекомендаций. Для преодоления трудностей, связанных с вычислением определённого интеграла может быть предложена карточка, на лицевой стороне которой представлены рекомендации, а на обратной – задания для самопроверки:

- Включить в активную мыслительную деятельность. Сопоставлять прошлый опыт и изменённую ситуацию, через вопросы: Что общего? Чем отличаются? Как это различие повлияет на решение? Предложить учащимся самим сделать выводы, а потом сравнить их с выводами, предложенными в учебнике. Предложить учащимся поставить вопросы к теме до её изучения. Обсуждение различных способов решения одной задачи.

- Повысить интерес к изучению, начиная изучение с проблемного вопроса или проблемной ситуации. Через использование эпиграфов и цитат. Установить связь изучаемого материала с жизнью. Использовать задания с игровыми элементами.

Подведу итог. С помощью методической литературы и личного опыта, нами были выявлены некоторые затруднения учащихся при изучении учебного материала и пути их преодоления. Результат представлен в следующей таблице:

Пути преодоления трудностей в обучении физике

| Трудности, возникающие у учащихся при изучении учебного материала | Пути преодоления этих трудностей |
|--|--|
| <p>1. Трудности при восприятии нового понятия. Учащиеся не понимают, зачем изучается тема.</p> <p>2. Ориентацию, на получение ответа.</p> <p>3. Затруднения, связанные с тем, что все учащиеся представляют собой неоднородную группу.</p> <p>4. Затруднения, связанные с тем, что ученик отвлекается в те моменты работы, когда требуется напряжение мысли, идет объяснение сложного материала.</p> <p>5. Ученик не замечает ошибок.</p> <p>6. Затруднения, связанные с тем, что ученик не стремится получать новые знания теоретического характера</p> <p>7. Затруднения, связанные с тем, что ученик избегает трудностей</p> <p>8. Затрудняется в воспроизведении гипотезы.</p> | <p>Подчеркнуть тесную связь с другими науками, развитием умственных способностей, жизнью.</p> <p>Обучать способам учебной деятельности.</p> <p>Обеспечить успешность обучения. Для этого:</p> <p>Использовать задания на пошаговую отработку умений. Включение пропусков в примеры-образцы.</p> <p>Представление информации разными способами.</p> <p>По запросу учащегося, учитель может предоставить ему в письменном виде рекомендации для осуществления соответствующего этапа деятельности:</p> <p>а) Проанализируйте условие. Перечислите всё, что можно определить по предложенному условию. Как связаны обнаруженные данные? Что требуется в задании?</p> <p>б) Осуществите поиск решения.</p> <p>Как обычно находим значения определённого</p> <p>Повысить интерес к изучению, начиная изучение с проблемного вопроса или проблемной ситуации. Через использование эпиграфов и цитат. Установить связь изучаемого материала с жизнью. Использовать задания с игровыми элементами.</p> <p>Учить школьников осуществлять самодиагностику своей учебной деятельности.</p> <p>Мотивировать учащихся</p> <p>Обогатить опыт учащихся ориентировочными основами соответствующей деятельности.</p> <p>Необходимо организовать обучение учащихся соответствующим приёмам работы. Обучать их самостоятельно находить адекватные способы деятельности.</p> |

Вопрос о специфическом отставании школьников по математике не новый. Кажется, многолетние старания учителей должны были поставить точку в уже решенной задаче, но как только начинается новый учебный год, проблема встает опять.

Так ли сложна программа или сегодняшние дети не готовы к восприятию этой программы?

Что надо учитывать при обучении детей математике? Не секрет, что все дети по-разному воспринимают информацию, даже очень простую, на наш взгляд. И уж если так случилось, что ребенок имеет не самые высокие показатели по этой дисциплине, с чего начать коррекцию? На первых уроках необходимо продиагностировать всех учащихся. Условно всех отстающих можно разделить по трем поведенческим типам: два основных и третий смешанный.

Первый тип:

Ученик с низкой интенсивностью учебной деятельности в области математики.

Общие черты:

- постоянные отвлечения на уроках;
- невнимательность;
- частые нарушения дисциплины;
- домашним заданиям уделяется мало времени;
- замечания учителя заставляют ребенка сосредоточиться лишь на короткое время;
- отсутствует всякое желание заниматься математикой.

Вместе с тем уровень умственных способностей у учащихся этого типа вполне достаточный для удовлетворительного усвоения предмета.

Основные причины для низкой интенсивности учебной деятельности:

- Пробелы в знаниях, умениях и навыках по предыдущему материалу
- Пониженный интерес к математике из-за недостатков в методике преподавания учителя.
- Межличностные отношения учитель – ученик.
- Недостаточное внимание со стороны родителей.

Комплекс корректировки должен предусматривать ряд учебно-воспитательных мероприятий, направленных на создание психологической атмосферы, способствующей зарождению интереса к занятиям математикой.

Комплекс корректировки:

В процессе опроса учитель подчеркнуто проявляет по отношению к ученику особую доброжелательность, подбадривает его, создает ситуацию успеха.

- При объяснении нового материала учитель более часто обращается к отстающему ученику с различными вопросами.
- В ходе самостоятельных работ ученик получает необходимую помощь, причем с постепенным увеличением ее степени.
- Необходимо отмечать положительные моменты в работе ученика, постоянно поощряя его к новым усилиям.

Второй тип:

Ученик с низкой эффективностью учебной деятельности в области математики.

Общие черты:

Это дети, которые внимательны, старательны на уроках.

На решение заданий затрачивают много сил и времени, но не справляются с ними и поэтому оказываются в числе неуспевающих.

Обычно они не умеют производить элементарные счетные действия.

Основные причины для низкой интенсивности учебной деятельности:

- Несформированность умений и навыков в области математики – как результат либо в методике преподавания учителя, либо в недостатке родительской любви.
- Пробелы в знаниях из-за пропусков уроков по болезни.
- Недостаточность развития способности к логичному рассуждению из-за микро поражений в коре головного мозга или недостатка своевременной родительской внимательности.
- Недостаточность развития способности к обобщению.
- Низкий уровень восприятия и воображения, ригидность мыслительных действий.

Комплекс корректировки:

Направлен на формирование приемов анализа и синтеза при решении математических задач. С учеником отрабатывается алгоритм, представляющий систему операций, применяемый в процессе работы над заданием. Когда ученик знает, каким должен быть очередной шаг, то это дисциплинирует его мышление, позволяет сконцентрироваться на достижении определенной цели.

Третий тип:

Неуспевающие учащиеся значительно отстающие в умственном развитии от сверстников и имеющие существенные пробелы в знаниях. Достижение учащимися этой группы даже уровня обязательных результатов представляет сложную педагогическую задачу.

Комплекс коррективки:

Коррекция отставания таких детей должна производиться в специальных классах или индивидуально по программам специалистов.

План работы с отстающими:

- Ознакомление родителей с результатами тестирования.
- Составление диагностической карты.
- Мониторинг уровня обученности по темам.
- Составление плана индивидуальной работы (с указанием соответствующих упражнений).
- Составление графика консультаций.
- Подбор и разработка дидактического материала

План индивидуальной работы

Учащиеся получают индивидуальные задания с указанием срока их сдачи.

При этом они могут обращаться за помощью, как к учителю, так и к одноклассникам.

Обычно выявляются следующие пробелы:

- при решении примеров на действия с обыкновенными и десятичными дробями;
- при решении примеров на тождественные преобразования;
- при решении квадратных уравнений и уравнений, сводящихся к ним;
- при решении неравенств и систем неравенств.

Изменить методы обучения

- Использовать конкретные учебные материалы.
- Преподавать по одному шагу за один раз.
- Разнообразить методы обучения.

Обеспечить дополнительные занятия

- Дополнительная помощь от учителя.
- Корректирующие программы.
- Помощь одноклассников.

Формировать уверенность в себе

- Акцентировать улучшения в учебе.
- Мотивировать на учебу.
- Демонстрировать свою веру в успех.
- Признавать трудность задач.
- Опирайтесь на объективные данные.
- Ограничивать время выполнения задачи.

Напоминать прошлые успехи

- Анализировать прошлые успехи.
- Разрешать повторять прошлый успех.

Признавать достижения

- Одобрение вслух.
- Одобрительные записи в дневник.

Все задания сдаются, разбираются учителем, и после чего, вновь корректируется план ликвидации пробелов

Основное условие предупреждения и преодоления неуспеваемости – это высокое качество урока.

Если на уроке обеспечивается понимание учащимися нового материала, глубокое и прочное усвоение его в результате рационально проведенной самостоятельной работы, то при этом неуспевающих становится значительно меньше. Необходимо привлекать неуспевающего к работе на уроке – во время проверки выполнения домашнего задания, объяснения и закрепления нового материала. Важно при этом так поставить дело, чтобы неуспевающий работал пусть медленно, пусть с ошибками, но самостоятельно, а не списывал задания у одноклассников. Учитель при этом не должен спешить ставить неудовлетворительную оценку, чтобы не снизить мотивацию к учению. Ведь слабоуспевающий ученик вначале болезненно переживает плохие оценки, если они с его точки зрения, несправедливы, а потом становится равнодушным к учению. Учитель обязательно должен вызывать слабоуспевающих учащихся к доске при этом методически грамотно организовывать работу класса в этот момент.

Дифференцированный подход к обучению

Реальностью, обуславливающей необходимость дифференцированного обучения математике является объективно существующие различия учащихся в темпах овладения учебным материалом, а также в способностях самостоятельно применять усвоенные знания и умения.

В обучении математике дифференциация имеет особое значение. Ориентация на личность ученика требует, чтобы дифференциация обучения математике учитывала потребности всех школьников, кому этот предмет дается с трудом или чьи интересы лежат в других областях. Дифференцированный подход целесообразно осуществлять на определенных этапах урока. Так, при введении нового понятия, свойства, алгоритма учителю необходимо работать со всем классом, без деления его на группы. Но после того, как несколько упражнений выполнено на доске, учащиеся могут приступить к дифференцированной самостоятельной работе.

Задания составляются в двух вариантах:

Вариант 1 предназначается для группы базового уровня, вариант 2 – для группы повышенного уровня.

Вариант 1 содержит большое количество простых тренировочных упражнений с постоянным пошаговым нарастанием трудности. Во 2 варианте преобладают задания комбинированного характера, требующие установления связей между отдельными компонентами курса и применения нестандартных приемов решения. В каждом варианте упражнения начинаются с простейших и располагаются по возрастающей сложности. Однако это возрастание в разных вариантах проходит с разным ускорением.

Вариант 1

Строится таким образом, что переход от одного упражнения к другому связан с небольшим варьированием данных или с незначительными усложнениями формулировки задания. Такой подход позволяет решить важную дидактическую задачу – предоставить слабым учащимся возможность на каждом шаге преодолевать только одну какую-либо трудность.

Вариант 2

Во 2 варианте сложность заданий возрастает в значительно более высоком темпе. Это позволяет быстрее пройти начальный этап формирования соответствующего умения и выйти на усложненные комбинированные задания. В каждый вариант наряду с тренировочными задачами целесообразно включать задачи развивающего характера, решение которых связано с проявлением смекалки, сообразительности. Разноуровневые задания, составленные с учетом возможностей учащихся, создают в классе благоприятный психологический климат.

У ребят возникает чувство удовлетворения после каждого верно решенного задания. Успех, испытанный в результате преодоления трудностей дает мощный импульс повышению познавательной активности.

Профилактика возможных ошибок

Одна из главных методических нагрузок индивидуальных домашних заданий состоит в профилактике возможных ошибок и в преодолении уже допущенных. Для того чтобы индивидуальные задание имело точное « попадание в ошибку» учителю нужно вести учет о шибок. Её особенность состоит в том, что группа базового уровня и группа повышенного уровня получают задания, различающиеся не только содержанием, но и формой их подачи. Зачёт считается сданным, если ученик выполнил верно все предложенные ему задачи обязательного уровня.

В противном случае (если хотя бы задача осталась не решенной), отметка не выставляется. В этом случае зачет подлежит передаче. Причем, ученик передает не весь зачет целиком, а только те виды задач, с которыми он справился.

Работа составляется в двух-трех вариантах. Каждый из них содержит две части: теоретическую и практическую. Наличие двух частей позволяет учащимися работать в индивидуальном темпе. Более слабые ученики имеют право обращаться к учителю. Когда учащиеся привыкают работать по зачётной системе, довольно резко меняется стимул учения: над ними не висит страх получения плохой оценки, они начинают учиться, прежде всего потому, что сами этого хотят. Учащиеся учатся планировать свою деятельность, видеть конечную цель работы, распределять свои силы на добывание поставленной цели консультанты-ученики. В связи с дифференциацией обучения встаёт вопрос об использовании консультантов-учеников. Здесь, конечно, нельзя впадать в крайность. Их можно использовать нечасто, примерно раз в месяц. Велика их роль при работе над ошибками после контрольной работы, на уроках закрепления умений и формирования навыков, на практикумах, зачётах. Итак, дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения математике – это необходимое условие для успешного обучения. Учащихся следует ставить перед посильными трудностями. Учение не должно даваться слишком легко, потому что легкость учения не вырабатывает у учащихся привычки работать с напряжением и преодолевать трудности, а это одно из важнейших человеческих качеств.

И наоборот, если требования, предъявляемые к учащимся, для них непосильны, то они начинают искать обходные пути (списывание, шпаргалки), некоторые пытаются вызубрить наизусть недостаточно понятный материал.

Это и есть формализм, который делает полученные «знания» непрочными, неприменимыми, бесполезными. Тогда учащийся теряет интерес к предмету или даже приобретает отвращение к нему. Поэтому слабоуспевающим учащимся надо давать посильные для них задания, не выходя за рамки «обязательных результатов обучения» хорошо же успевающим учащимся надо предлагать дополнительные задания, вовлекая их в более углубленное изучение математики.

Для того, чтобы добиться успеха в обучении необходимо:

1. Жесткий контроль над выполнением всех заданий, особенно у слабоуспевающих учащихся.

2. Следить за тем, чтобы каждый учащийся положительно сдал каждую тему (обязательные результаты обучения).

3. Осуществлять дифференцированный подход к учащимся при опросе.

4. Домашнее задание должно содержать дополнительную часть и необязательную.

5. Дифференцированные задания должны быть и на самостоятельных и на контрольных работах.

6. Не допускать отставания учащихся, для этого систематически проводить консультации и дополнительные занятия.

7. Не каждый раз ставить «двойку», а уметь терпеливо ждать учащиеся с замедленным восприятием.

8. Не унижать ученика и постараться самим найти к нему подход.

Таким образом, что может сделать учитель, чтобы помочь ребёнку преодолеть подобные трудности? Каждому педагогу необходимо знать как причины, так и содержание развивающей работы. Для более эффективного процесса преодоления трудностей в учебной деятельности младшего школьника необходима интенсивная совместная работы с родителями, и, как следствие, участие родителей в процессе коррекции.

Какую бы педагогическую задачу учителя ни решали, в общении с ребенком, прежде всего, необходимо хорошо понять его, проникнуть в его душу, в суть его переживаний и никогда не ставить себя выше ребенка.

Учитель учит и воспитывает подрастающее поколение. Оно учит и воспитывает учителя. В этом – диалектика взаимоотношений между поколениями, закон этих взаимоотношений. Растить человека и расти вместе с ним.

Список использованной литературы

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб.: Питер, 2018. 320 с.
2. Яркова В.Г., Решетникова Т.В., Жмуров Д.В., Жмуров В.А. Применение теории «поэтапного формирования умственных действий» П.Я. Гальперина в изучении пропедевтики внутренних болезней // Тюменский государственный медицинский университет. 2018. №7. С. 196-200.
3. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200201815> (дата обращения: 24.07.2020).
4. Соболева А.Е. Решаем школьные проблемы. Советы нейропсихолога. СПб.: Питер, 2019. 144 с. (Вы и ваш ребенок).
5. Учимся общаться с ребенком: руководство для воспитателя детского сада / В.А. Петровский и др.; Предисл. Р.Б. Стеркиной. М.: Просвещение, 1993. 190 с.

Терентьева Екатерина Алексеевна

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СНИЖЕННЫМИ УЧЕБНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ

Актуальность темы. Учебная деятельность – это вид практической педагогической деятельности, целью которой является человек, владеющий необходимой частью культуры и опыта старшего поколения, представленных учебными программами в форме совокупности знаний и умений ими пользоваться. Учебная деятельность может быть осуществлена только путем соответствующего выполнения деятельности учителя и деятельности ученика.

Учебная деятельность является:

- общественной по своему содержанию (в ней происходит усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством);
- общественной по своему смыслу (она является общественно значимой и общественно оцениваемой);
- общественной по форме своего осуществления (она осуществляется в соответствии с общественно выработанными нормами).

Учебная деятельность есть, прежде всего, такая деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике. Это деятельность по самоизменению, то есть продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте

Известно, что знания, умения и навыки человек получают не только в школе и не только в результате учебной деятельности, но и при самостоятельном чтении книг, журналов, из радио и телепередач, при просмотре фильмов и посещении театра, из рассказов родителей и сверстников, а также в игровой и трудовой деятельности. Следовательно, правомерно поставить вопрос о том, какие знания, каким способом и при каких условиях должны усваиваться ребенком именно в школе, под руководством учителя, организующего УД.

Усвоение знаний, умений и навыков внутри УД имеет ряд характерных особенностей.

Во-первых, содержание УД составляют научные понятия и законы, всеобщие способы решения соответствующих им познавательных задач.

Во-вторых, усвоение такого содержания выступает как основная цель и главный результат деятельности (в других видах деятельности усвоение знаний и умений выступает как побочный результат).

В-третьих, в процессе УД происходит изменение самого ученика как ее субъекта, происходит психическое развитие ребенка благодаря приобретению такого основного новообразования, как теоретическое отношение к действительности. Продуктом учебной деятельности являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте.

В соответствии с общепсихологической теорией деятельности в структуре УД выделяются:

- потребность;
- учебная задача;
- мотивы учебной деятельности;
- учебные действия и операции.

Потребностью УД является стремление учащихся к усвоению теоретических знаний из той или иной предметной области (эти знания отражают закономерности происхождения, становления и развития предметов соответствующей области; эмпирико-утилитарные знания в отличие от теоретических фиксируют лишь признаки уже ставших предметом).

Учебная задача. Специфика учебной задачи состоит в том, что при её решении учащиеся посредством учебных действий открывают и овладевают общим способом (принципом) решения целого класса однородных частных задач. Поставить перед учащимися учебную задачу – значит ввести их в проблемную ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ её решения во всех возможных частных и конкретных условиях.

Работа учащихся по решению учебных задач осуществляется с помощью особых учебных заданий, требующих от учащихся в явном виде проведения исследования, анализа, самостоятельного изучения каких-то явлений, построения каких-то способов изучения или фиксации результатов в виде моделей этих явлений и способов их изучения. Работа учащихся над этими заданиями носит теоретический характер и вводит их, тем самым, в лабораторию научной мысли, помогает им приобрести опыт подлинно творческого мышления и в то же время приносит им радость познания, эмоциональное удовлетворение от преодоления всех трудностей, которые им встретились на пути выполнения этих заданий.

Мотивы учебной деятельности. В мотивах учебных действий конкретизируется потребность УД, когда общее стремление учащихся к усвоению теоретических знаний направлено на овладение вполне определенным общим способом решения некоторого класса частных задач.

Новый, еще не устоявшийся термин; возникает, как правило, во всех странах мира при переходе от унитарного общества к открытому гражданскому, когда общество осознаёт потребность отразить в языке новое понимание прав детей с нарушениями в психофизическом развитии, новое отношение к ним.

Данный термин призван вытеснить из широкого употребления термины «аномальные дети», «дети с нарушениями в развитии», «дети с отклонениями в развитии».

Подтверждая отказ общества от деления людей на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, новый термин закрепляет смещение акцентов в характеристике этих детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию этих потребностей.

Несмотря на то, что данный термин появляется в России позже, чем в США и странах Западной Европы, его введение в обиход отечественной науки нельзя квалифицировать как прямое заимствование западного термина «дети с особыми нуждами». Содержание термина «дети с особыми образовательными потребностями» отражает традиционное для отечественной дефектологии понимание ребёнка с нарушениями в развитии как ребёнка, нуждающегося в «обходных путях» достижения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются укоренившимися в культуре способами воспитания и принятыми в обществе способами массового образования.

Современные научные представления позволяют выделить общие для разных категорий детей с нарушениями психофизического развития особые образовательные потребности.

В аспекте содержания образования – потребность во введении специальных разделов обучения, не присутствующих в содержании образования нормально развивающегося ребёнка (например, занятия по развитию слухо-зрительного и зрительного восприятия речи у глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, разделы по социально-бытовой ориентировке для слепых, слепоглохших и умственно отсталых детей, разделы по формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми и др.).

В аспекте методов и средств обучения – потребность в построении «обходных путей», использовании специфических средств обучения, более дифференцированном, «пошаговом» обучении, чем этого требует обучение нормально развивающегося ребёнка (например, использование дактилологии и жестовой речи при обучении глухих, рельефно-точечного шрифта Брайля при обучении слепых, значительно более раннее, чем в норме, обучение глухих детей чтению и письму и т.п.).

В аспекте организации обучения – потребность в качественной индивидуализации обучения, в особой пространственной и временной организации образовательной среды (так, например, дети с аутизмом нуждаются в особом структурировании образовательного пространства, облегчающем им понимание смысла происходящего, дающем им возможность предсказать ход событий и планировать своё поведение).

В аспекте границ образовательного пространства – потребность в максимальном расширении образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Выделяются такие термины, как «особые образовательные потребности разных категорий детей с нарушениями психофизического развития»; «общие образовательные потребности разных категорий детей применительно к одним и тем же задачам и этапам развития»; «варианты особых образовательных потребностей конкретных детей по отношению к разным этапам развития и индивидуальным образовательным маршрутам».

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА; с задержкой и комплексными нарушениями развития.

У детей с ограниченными возможностями здоровья имеются физические и (или) психические недостатки (дефекты), которые приводят к отклонениям в общем развитии. В зависимости от характера дефекта, времени его наступления одни недостатки могут преодолеваться полностью, другие – лишь коррегироваться, а некоторые – компенсироваться.

В основе педагогической классификации таких нарушений лежит характер особых образовательных потребностей детей с нарушениями в развитии и степень нарушения.

Здесь различают следующие категории детей с нарушениями в развитии:

- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушениями речи;
- дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);
- дети с задержкой психоречевого развития (ЗПР);
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

К основным категориям детей, имеющим психическую патологию, относят:

- детей с умственной отсталостью;
- детей с эндогенными психическими заболеваниями;
- детей с реактивными состояниями, конфликтными переживаниями, астениями;
- детей с признаками задержки психического развития;
- детей с признаками психопатии.

Психическое недоразвитие, типичной моделью которого является умственная отсталость.

Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, способного при специальной поддержке на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. При этом столь выраженный диапазон различий наблюдается не только по группе с ОВЗ в целом, но и в каждой входящей в нее категории детей.

Современная школа пришла к пониманию важности учета индивидуальных особенностей детей. Он особенно необходим для детей, имеющих трудности адаптации к школе, трудности учения. Такие дети составляют от 15 до 30% учащихся начальной школы, и они учатся как в обычных, так и коррекционно-развивающих классах общеобразовательных школ. Новое веяние времени – создание инклюзивных (интегративных) школ. В этих школах необходимость индивидуальных образовательных планов и индивидуального подхода к развитию и коррекции ребенка диктуется самим статусом этих школ.

Чтобы эффективно помогать детям, чтобы строить адекватные их трудностям индивидуальные развивающие программы, нужно знать, что именно необходимо развить, чтобы помочь ребенку преодолеть не только имеющиеся сейчас, но и возможные в будущем трудности учения. Такой подход противоположен «натаскиванию детей на результат», поскольку целью помощи является «умение учиться», а не приобретение отдельных знаний и навыков.

Характеристика особых образовательных потребностей детей с умственной отсталостью.

К лицам с нарушениями умственного развития (умственно отсталым) относят детей, подростков, взрослых, со стойким, необратимым нарушением преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный характер.

Важным условием успешной учебной деятельности является внимание. Но у умственно отсталых детей оно характеризуется рядом особенностей: трудностью привлечения, невозможностью длительной концентрации, неустойчивостью, быстрой отвлекаемостью, рассеянностью. На уроке такой ребенок может показаться внимательным учеником, но при этом совершенно не слышать объяснения учителя. Для того, чтобы бороться с подобным явлением, учителю во время объяснения следует задавать вопросы, предлагать повторить только что сказанное.

Восприятие у умственно отсталых детей так же имеет определенные особенности. Прежде всего скорость заметно снижена: для того чтобы узнать предмет, им требуется заметно больше времени. Эту особенность важно учитывать в учебном процессе: речь учителя должна быть медленной, чтобы учащиеся успевали понимать её, нужно отводить больше времени на рассматривание предметов, картин, иллюстраций.

Отмечается, что у умственно отсталых детей страдают как произвольное, так и произвольное запоминание.

Отмечаются нарушения речевого развития, при этом страдают все компоненты речи: лексика, грамматический строй, звукопроизношение. Речь детей монотонна, маловыразительна.

У умственно отсталых школьников нарушено мышление. Основным недостатком является слабость обобщений. Эти особенности необходимо учитывать при организации обучения. Чтобы сформировать правильно обобщение, следует затормозить все лишние связи, которые затрудняют узнавание общего и максимально выделить ту систему связей, которая лежит в основе.

Эмоциональная сфера школьников характеризуется незрелостью и недоразвитием. Эмоции детей недостаточно дифференцированы: переживания примитивны, их реакции зачастую неадекватны, у неко-

торых наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам.

Нарушены волевые процессы: они безынициативны, не могут самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинять её определенной цели.

Особые образовательные потребности:

- Наиболее важным является обеспечение доступности содержания учебного материала. Содержание обучения должно быть адаптировано с учетом возможностей этих учащихся. Дается менее широкая система знаний и умений, чем нормально развивающимся сверстникам, ряд понятий не изучается.

- Используются специфические методы и приемы, облегчающие усвоение учебного материала. Например, сложные понятия изучаются путем расчленения на составляющие – метод маленьких порций. Широко используется предметно-практическая деятельность.

- Одной из важных задач учителя является формирование системы доступных знаний, умений и навыков. Например, известно, что изучение исторических событий вызывает большие трудности у обучающихся, поэтому учебный материал может быть представлен как яркий рассказ из прошлого.

- Дети с нарушением интеллекта нуждаются в постоянном контроле и конкретной помощи со стороны учителя, в дополнительных объяснениях и показе способов и приемов работы, в большем количестве тренировочных упражнений во время усвоения нового материала.

- Необходимость коррекции и развития психических процессов, речи, мелкой и крупной моторики. Данную работу должны проводить специалисты: олигофренопедагог, логопед, специалист ЛФК.

- Необходимо формирование знаний и умений, способствующих социальной адаптации

- Трудовое обучение рассматривается как мощное средство коррекции имеющихся у детей с нарушениями интеллекта. Оно является основой нравственного воспитания, а так же важным средством их социальной адаптации.

- Необходимо создание психологически комфортной для школьников с нарушениями среды: атмосфера принятия в классе, ситуация успеха на уроках или во внеклассной деятельности.

Характеристика особых образовательных потребностей детей с задержкой развития.

Большую часть контингента детей с трудностями в обучении составляет группа, которую определяют как «дети с задержкой психического развития». Это многочисленная группа, составляющая около 50% среди неуспевающих младших школьников. Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов.

Задержку психического развития принято делить на четыре группы. Каждый из этих типов обусловлен определенными причинами, имеет свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности.

Первый тип – ЗПР конституционального происхождения. Для этого типа характерна ярко выраженная незрелость эмоционально-волевой сферы, которая находится как бы на более ранней ступени развития. Здесь речь идет о так называемом психическом инфантилизме. Нужно понимать, что психический инфантилизм – это не болезнь, а скорее некоторый комплекс заостренных черт характера и особенностей поведения, который, однако, может существенно отразиться на деятельности ребенка, в первую очередь – учебной, его адаптационных способностях к новой ситуации.

Ко второй группе – соматогенного происхождения – относятся ослабленные, часто болеющие дети. В результате длительной болезни, хронических инфекций, аллергий, врожденных пороков развития может сформироваться задержка психического развития. Это объясняется тем, что на протяжении долгой болезни, на фоне общей слабости организма психическое состояние малыша тоже страдает, а следовательно, не может полноценно развиваться. Низкая познавательная активность, повышенная утомляемость, притупление внимания – все это создает благоприятную ситуацию для замедления темпов развития психики.

Следующая группа – это ЗПР психогенного происхождения. Основная роль отводится социальной ситуации развития малыша. Причиной этого типа ЗПР становятся неблагоприятные ситуации в семье, проблемное воспитание, психические травмы. Если в семье имеет место агрессия и насилие по отношению к ребенку или другим членам семьи, это может повлечь за собой преобладание в характере малыша таких черт, как нерешительность, несамостоятельность, отсутствие инициативы, боязливость и патологическая застенчивость.

Четвертый тип ЗПР церебрально-органического происхождения. Встречается чаще остальных, и прогноз дальнейшего развития для детей с этим типом ЗПР по сравнению с предыдущими тремя, как правило, наименее благоприятен. Как следует из названия, основой для выделения этой группы ЗПР являются органические нарушения, а именно – недостаточность нервной системы, причинами которой могут стать: патология беременности (токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы, резус-конфликт и др.), недоношенность, асфиксия, родовая травма, нейроинфекции. При этой форме ЗПР имеет место так называемая минимальная мозговая дисфункция под которой понимается комплекс легких нарушений развития, проявляющих себя, в зависимости от конкретного случая, весьма разнообразно в различных областях психической деятельности.

Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития зависят от характера временного отставания психики, а именно замедлен ли темп психического развития в целом или отдельных функции (сенсорных, моторных, речевых, эмоционально-волевых); возраста ребенка; наличия неблагоприятных социальных факторов; наличие отягощающих соматических факторов.

Учебная деятельность детей с ЗПР отличается ослабленностью регуляции деятельности во всех звеньях учебного процесса учения: отсутствием достаточно стойкого интереса к предложенному заданию; необдуманностью; импульсивностью и слабой ориентировкой в заданиях; приводящими к многочисленным ошибочным действиям; недостаточной целенаправленностью деятельности; малой активностью; отсутствием стремления улучшить свои результаты

Особенности детей с задержкой психического развития, которые необходимо учитывать в учебном процессе:

- незрелость эмоционально – волевой сферы, инфантилизм, нескординированность эмоциональных процессов;

- преобладание игровых мотивов, дезадаптивность побуждений и интересов;
- низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности;
- ограниченный запас общих сведений и представлений об окружающем мире;
- сниженная работоспособность;
- повышенная истощаемость;
- неустойчивость внимания;
- ограниченность словарного запаса, трудности овладения письменной речью;
- расстройство регуляции, программирования и контроля деятельности, низкий навык самоконтроля;
- более низкий уровень развития восприятия;
- отставание в развитии всех форм мышления;
- недостаточная продуктивность произвольной памяти, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти.

Школьники с ЗПР нуждаются в удовлетворении особых образовательных потребностей:

- в побуждении познавательной активности, как средство формирования мотивации;
- в расширении кругозора, формировании разносторонних понятий;
- в формировании общеинтеллектуальных умений (анализ, сравнение, обобщение, выделение существенных признаков);
- в совершенствовании предпосылок интеллектуальной деятельности (внимания, зрительного, слухового, тактильного восприятия, памяти);
- в развитии личностной сферы: развитие и укрепление эмоций, воли, самостоятельности и ответственности за свои поступки;
- в развитии и отработки средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально-одобряемого поведения;
- в сохранении, укреплении соматического и психического здоровья, поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психофизических перегрузок, эмоциональных срывов.

Современное общество характеризуется стремительным изменением темпов жизни, технологиями, лавинообразным ростом информации, усложнением труда и социальной деятельности. Задача нас – педагогов состоит в том, чтобы создать такую модель обучения детей с ОВЗ, в процессе которой у каждого обучающегося появился механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество.

Слово «технология» происходит от греческих слов – искусство, мастерство и – учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве. Исходя из этого, можно выделить современные технологии, элементы которых возможно применять на уроках:

1. традиционная технология
2. технология уровневой дифференциации
3. коррекционно – развивающие технологии
4. технология компенсирующего обучения
5. технология проблемного обучения
6. метод проектов
7. игровые технологии
8. информационно-коммуникационные технологии
9. здоровьесберегающие технологии

Технология разноуровневого обучения.

Технология разноуровневого обучения – это технология организации учебного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося.

Цель данной технологии состоит в том, чтобы все школьники овладели базовым уровнем знаний и умений и имели возможности для своего дальнейшего развития. Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению.

Технология проблемного обучения

На современном уроке ключевым этапом является этап мотивации. Необходимо выдвинуть перед детьми такую проблему, которая интересна и значима для каждого. Процесс создания мотивации требует

от педагога особенного творческого подхода, нужно всё предвидеть и просчитать. От правильно поставленной мотивации зависит результативность всего урока.

Игровые технологии

Практика показывает, что уроки с использованием игровых ситуаций, делают увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса школьников. Игровую технологию можно использовать в качестве проведения целого урока, например, игра – путешествие. Дидактические игры на закрепление, повторение и обобщение материала. Кроссворды, головоломки, ребусы и т. д. Таким образом, дидактическая игра на уроках пополняет, углубляет и расширяет знания, является средством всестороннего развития ребёнка, его умственных, интеллектуальных и творческих способностей, вызывать положительные эмоции, наполнять жизнь коллектива учащихся интересным содержанием, способствовать самоутверждению ребёнка. При подборе игры или задания для коррекционных занятий учитываю интересы и склонности ребенка.

Здесь важно правильно организовать игру, ведь игра как технология несет в себе спектр целевых ориентаций:

- Дидактические: расширение кругозора, активизация познавательной деятельности, применение ЗУН в практической деятельности, развитие различных необходимых для практической деятельности навыков;
- Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных позиций. Подходов, нравственных установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности;
- Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, оптимальные решения; развития мотивации учебной деятельности;
- Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Внедрение ИКТ

Самый распространенный вид – мультимедийные презентации. Подготовка презентаций – серьезный, творческий процесс, каждый элемент которого должен быть продуман и осмыслен с точки зрения

восприятия ученика. Все это позволяет не только развивать, но и совершенствовать творческий потенциал каждого ученика, добиваться более высокого уровня знаний, умений и навыков учащихся по предмету, прививать любовь и интерес к чтению. При использовании современных компьютерных технологий ученик на уроке не только слушает и смотрит, но еще и делает.

Использование ИКТ на уроках и во внеклассной деятельности позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал учащихся. Использование иллюстраций, рисунков, анимации, различных заданий воспитывают интерес к уроку, делают урок более интересным.

Наблюдения показали, что ИКТ формирует у наших школьников умение отвечать на поставленные вопросы полным ответом. ИКТ способствует развитию творческих способностей, воображения, практических умений. Расширяет кругозор представлений об окружающем мире, обеспечивается взаимодействие и общение с окружающим миром. Под воздействием ИКТ происходит преодоление негативных качеств формирующегося характера, коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере, поведенческих отклонений. Дети с нарушением интеллекта лучше воспринимают информацию и запоминают учебный материал, когда на уроке используется наглядность. Использование ИКТ помогает мне эффективно использовать пространство урока. ИКТ способствует:

- стимулированию умственной деятельности учащихся;
- развитию речи, расширению словарного запаса;
- повышению интереса к изучаемому материалу;
- стимулированию развития воображения;
- созданию эмоционально-нравственных ситуаций на уроке;
- развитию эмоциональной сферы учащихся;
- активизированию познавательной деятельности учащихся с нарушением интеллекта.

Здоровьесберегающих технологии, цель которых – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья. Важная составная часть здоровьесберегающей работы учителя – это рациональная организация урока.

Для повышения умственной работоспособности детей, предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия у них

мышечного статического напряжения, провожу физкульт – паузы, эмоциональную разрядку, зарядку для глаз, минутки для шутки, рефлексии строго слежу за соблюдением учащимися правильной осанки. Использование здоровьесберегающих технологий обучения в коррекционной школе позволяет без каких-либо особых материальных затрат не только сохранить уровень здоровья детей с ОВЗ, но и повысить эффективность учебного процесса.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт ставит перед педагогами, новую цель: конечным продуктом нашей педагогической деятельности должен стать выпускник с высоким личностно развитым потенциалом, способный ставить проблемы, искать и находить новые решения, умеющий сотрудничать с другими людьми на основе уважения и равноправия.

Международные правовые акты и российский Закон об образовании гарантируют каждому право выбора места, способа и языка обучения. Российская общеобразовательная школа, обычные детские сады уже приняли в свои стены первых детей с различными отклонениями в развитии, имеющих особые образовательные потребности.

В настоящее время большинство детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, получают образование в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Включение таких детей в образовательный процесс обычной школы является новым подходом для российского образования. Такой подход к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья называется инклюзивным образованием.

С отклонением в развитии можно родиться, а можно «приобрести» его, стать инвалидом уже в преклонные годы. От недееспособности никто не застрахован. Ее причинами могут выступать различные неблагоприятные факторы внешней среды и наследственные влияния. Степень тяжести расстройств психофизического здоровья человека может варьировать от легкой (почти незаметной со стороны) до тяжелой, ярко выраженной (например, церебральный паралич, синдром Дауна).

Список использованной литературы

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихолог в школе: пособие для педагогов, школьных психологов и родителей / Т.В. Ахутина, И.О. Камардина, Н.М. Пылаева. М.: Сечачев В.Ю., 2012. 46 с.

2. Специальная педагоги: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050700) – Педагогика: в трех томах / под ред. Н.М. Назаровой. М.: Академия, 2008. 397 с. т. 3: Педагогические системы специального образования. (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности).

3. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. 204 с.

4. Разина Н.А. Технологические характеристики личностно-ориентированного урока // Завуч. 2004. № 3. С. 125-127.

5. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. М.: Юрайт, 2019. 330 с. (Образовательный процесс) // ЭБС Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/438879> (дата обращения: 21.08.2020).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы причины учебных затруднений современных обучающихся?

2. Каковы признаки школьной дезадаптации обучающихся?

3. Приведите специфические цели и задачи организации обучения детей со сниженными учебными способностями.

4. Обоснуйте специфические подходы к организации учебно-воспитательных воздействий в отношении детей со сниженными учебными возможностями.

ФОРМЫ АТТЕСТАЦИИ И ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Аттестационные процедуры включают промежуточную и итоговую аттестацию, которые рекомендуется проводить в форме контрольной работы и защиты итогового практико-значимого проекта.

Критерии оценки контрольной работы:

1. Полнота и глубина ответов (раскрытие сути вопросов).
2. Содержательность и объем выполненных заданий.
3. Знание и рациональное использование источников информации.
4. Аргументированность ответа.
5. Правильность речи, аккуратность.

Опорные конспекты – это обобщенные и предельно сжатые теоретические сведения, обычно в виде модели, таблицы, тезисов и схемы.

Оценка «зачтено» выставляется, если работа соответствует целям и задачам дисциплины, содержание полностью соответствует заявленной теме, заявленная тема раскрыта достаточно полно, анализируются новейшие литературные источники по проблеме.

Оценка «не зачтено» выставляется, если не раскрыта тема работы; содержание не соответствует заявленной теме и изложено не научным стилем, работа выполнена несамостоятельно, ее материал изложен неграмотно, без логической последовательности, ссылок на литературные и нормативные источники.

Итоговая аттестация: итоговая практико-значимая работа представляет собой разработку системы применения педагогических технологий, способствующих активизации школьников со сниженными учебными способностями на разных предметах в процессе инклюзивного обучения (учебный предмет по выбору слушателя).

Критерии оценки итоговой практико-значимой работы:

1. Самостоятельность и оригинальность работы.
2. Прослеживание в работе проектировочных компонентов учебного процесса и освоения текста в логике реальной читательской практики.
3. Наличие общего плана работы, соблюдение требований к структуре и содержанию работы.
4. Теоретическая обоснованность (научность) содержания работы.
5. Полнота и глубина раскрытия структурных компонентов работы.
6. Обоснованность отбора источников информации.
7. Практическая значимость и ожидаемый результат.

8. Реалистичность, технологичность итоговой работы (возможность внедрения).

Помимо оценки итоговой работы, представленной в виде печатного текста или на электронных носителях, предусмотрена процедура «защиты».

Защита представляет собой отчет слушателя в соответствии с дистанционными формами работы о сути и результатах своей практической деятельности.

ТЕМАТИКА ИТОВОВЫХ ПРАКТИКО-ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ

1. Технология проведения мониторинга учебных способностей школьников со сниженными учебными возможностями. (ИПРА, дневники наблюдений, психолого-педагогическая характеристика, портфолио).

2. Педагогические технологии активизации учебно-трудовой деятельности школьников со сниженными учебными способностями на разных этапах учебно-трудовой деятельности (на примере учебного предмета слушателя).

3. Технология дифференцированного обучения школьников со сниженными учебными способностями (на примере учебного предмета слушателя).

4. Мировая практика организации инклюзивного обучения. Методическая разработка для проведения педагогического совета.

5. Актуальные проблемы в системе организации инклюзивного обучения в Российской Федерации. Методическая разработка для проведения педагогического совета.

6. Методы применения педагогических технологий психолого-педагогического изучения школьников в процессе учебно-трудовой деятельности.

7. Специфика организации обучения детей со сниженными учебными способностями в специализированной школе (коррекционном классе, в инклюзивном классе/школе).

8. Особенности организации обучения детей со сниженными учебными способностями в условиях современных ФГОС НОО.

9. Организационные формы и методы инклюзивного обучения в начальной общеобразовательной школе: проблемы, опыт, возможности.

10. Роль уроков художественно-эстетического цикла (физической культуры, технологии) в обучении детей со сниженными учебными способностями.

Контрольная работа № 1
Программа психолого-педагогического изучения
потенциальных учебных возможностей ученика

Психолого-педагогическая помощь обучающемуся (воспитаннику) со сниженными учебными (познавательными) возможностями на уроке и во внеурочной деятельности.

Индивидуальная работа с обучающимся, имеющим особые образовательные потребности.

Контрольная работа № 2
Разработка и внедрение педагогических технологий
активизации школьников в процессе
учебно-трудовой деятельности на разных учебных предметах

Разработка и внедрение педагогических технологий активизации школьников в процессе учебно-трудовой деятельности на разных учебных предметах.

Особенности взаимодействия школы с социальными институтами в целях оптимизации развития обучающихся со сниженными учебными возможностями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организация совместного обучения очень разных детей требует от учителя перестройки методов и тактики. Цель деятельности современного учителя, заключается в создании оптимальных условий для развития потенциала каждого ребенка, который обучается в его классе. К педагогическим факторам, способствующим созданию оптимальных условий для реализации индивидуального подхода можно отнести: создание в детском коллективе атмосферы эмоционального комфорта, адаптацию имеющихся и разработку новых учебных приемов, способов активизации мыследеятельности обучающихся и необходимых для этого дидактических средств. Разработку и реализацию личностно-ориентированных способов оценки учебных и внеучебных достижений обучающихся, основанных на самоанализе учащимися результатов своей деятельности, Поиск доступных и эффективных технологий организации взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и взаимопомощи в преодолении трудностей в обучении и воспитании растущей личности. Необходимо постоянно совершенствоваться на пути создания доверительных отношений с родителями с учётом их запросов, степени заинтересованности и уровня педагогической компетентности. Надо стремиться к формированию у них готовности к развитию педагогических умений во благо детям.

Поэтому опыт педагогов, приведенный в нашем коллективном труде, особенно ценен. Он дает возможность стимулировать профессиональный потенциал учителей и помочь им решать сложные профессиональные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии: учебное пособие. М.: ПЕР СЭ, 2006. 176 с. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=233327>.

2. Векшина Т.В. Практический материал для занятий с детьми, испытывающими трудности в усвоении программы начальной школы: 4 класс. (Математика, русский язык, окружающий мир): пособие для педагогов, родителей, репетиторов, гувернеров, нянь / Т.В. Векшина, М.Н. Алимпиева. М.: Владос, 2016. 145 с.: ил. (Инклюзивное образование). [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455624>.

3. Векшина Т.В. Практический материал для занятий с детьми, испытывающими трудности в усвоении программы начальной школы: 3 класс. (Математика, русский язык, окружающий мир): пособие для педагогов, родителей, репетиторов, гувернеров, нянь / Т.В. Векшина, М.Н. Алимпиева. М.: Владос, 2016. 97 с.: ил. (Инклюзивное образование). URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455623>.

4. Векшина Т.В. Практический материал для занятий с детьми, испытывающими трудности в усвоении программы начальной школы: 2 класс. (Математика, русский язык, окружающий мир): пособие для педагогов, родителей, репетиторов, гувернеров, нянь / Т.В. Векшина, М.Н. Алимпиева. М.: Владос, 2016. 113 с.: ил. (Инклюзивное образование). [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455622>.

5. Векшина Т.В. Практический материал для занятий с детьми, испытывающими трудности в усвоении программы начальной школы: 1 класс. (Математика, русский язык, окружающий мир): пособие для педагогов, родителей, репетиторов, гувернеров, нянь / Т.В. Векшина, М.Н. Алимпиева. М.: Владос, 2016. 81 с.: ил. (Инклюзивное образование). URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=455621>.

6. Евтушенко И.В. Правоведение с основами семейного права и прав инвалидов: учебник / И.В. Евтушенко, В.В. Надвикова, В.И. Шкатулла; под общ. ред. В.И. Шкатуллы. М.: Прометей, 2017. 578 с.: табл. (Бакалавриат). Библиогр.: с. 535-541. [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=483188>.

7. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / О.В. Вольская, А.Н. Нехорошкова, И.С. Ляпина и др.; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. Архангельск: ИД САФУ, 2014. 112 с. Библиогр. в кн. [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=436374>.

8. Патракеев В.Г. Педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения школьников со сниженными учебными возможностями: монография. М.: Перспектива, 2013. 164 с.

9. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой; Институт экономики, управления и права (г. Казань), Кафедра теоретической и инклюзивной педагогики. Казань: Познание, 2013. 204 с.: ил., табл. Библиогр. в кн. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=257980>.

10. Подольская О.А. Основы коррекционной педагогики и психологии: учебное пособие / О.А. Подольская, И.В. Яковлева. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. 169 с. Библиогр. в кн. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=495845>.

11. Подольская О.А. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / О.А. Подольская, И.В. Яковлева; Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина». Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2013. 212 с. Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362651>.

12. Ратнер Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. 176 с. (Коррекционная педагогика). URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=55835>.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Земш Марина Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики, Государственный гуманитарно-технологический университет, г.о. Орехово-Зуево.

Посева Алла Аскольдовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальной педагогики, Государственный гуманитарно-технологический университет, г.о. Орехово-Зуево.

Барбарян Зенюр Абрамовна – учитель русского языка и литературы, МБОУ ООШ №19, Богородский г.о.

Макарова Ольга Алексеевна – учитель английского языка, МБОУ СОШ № 35, Богородский г.о.

Новикова Альбина Станиславовна – учитель русского языка и литературы английского языка, МБОУ СОШ № 18, Богородский г.о.

Левченко Юлия Александровна – студентка 5 курса психолого-педагогического факультета заочной формы обучения Государственный гуманитарно-технологический университет, г.о. Орехово-Зуево.

Милованова Наталья Николаевна – учитель начальных классов, МБОУ НСКШИ, г.о. Ногинск.

Хабарова Анна Сергеевна – учитель математики, МОУ Верейская СОШ №19, г.о. Орехово-Зуево.

Терентьева Екатерина Алексеевна – учитель начальных классов, МОУ ОШ № 5 для обучающихся с ОВЗ, г.о. Орехово-Зуево.

Учебное издание

**РЕБЕНОК СО СНИЖЕННЫМИ
УЧЕБНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ:
ШКОЛА И СЕМЬЯ В ПОИСКАХ РЕШЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие



Технический редактор Доронкина Е.Н.
Подписано в печать 06.10.2020.
Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84 1/16.
Печать трафаретная. Печ. л. 9,9.
Тираж 500 экз. Заказ № 025-20.

Отпечатано в типографии ИД «Академия Естествознания»,
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, 3