Управление образования и науки Липецкой области
ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Липецк 2019

Методические рекомендации по организации урочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью / авторы-составители Вишнякова Е.А., О.А. Притужалова. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. – 122 с.

Методические рекомендации адресованы педагогическим работникам общеобразовательных организаций, реализующим инклюзивную практику, а также специальных (коррекционных) школ, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Содержание

Введение 4
Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 5
Педагогические принципы управления познавательной деятельностью 10
Специфические методы и приемы коррекционно-педагогической работы 14
Урок как основная форма организации учебной работы с обучающимися, имеющими нарушения интеллектуального развития 22
Формы и виды помощи обучающимся на уроке 28
Особенности преподавания предмета (математика, русский язык, трудовое обучение) 29
Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении умственно отсталого школьника 46
Дидактические игры на уроках русского языка и чтения 69
Особенности организации урока в инклюзивном классе 74
Приложение 1. Игровые задания по коррекции и развитию познавательных процессов 83
Приложение 2. Методика обучения грамоте в пропедевтический период. Значение пропедевтики в обучении русскому языку детей с нарушением интеллекта 106
Литература 121

Введение

На современном этапе развития образования все большее внимание уделяется вопросу инклюзии, т.е. процессу воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью совместно со здоровыми сверстниками. Личность ребенка с ограниченными возможностями здоровья, его потребности и интересы находятся в центре образовательного и воспитательного процесса, а главный акцент смещен в сторону развития всех его потенциальных возможностей, необходимых для самостоятельной и полноценной жизни в социуме.

В настоящее время наиболее многочисленной категорией детей, обучающихся в общеобразовательной школе это ребята с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Совместное обучение умственно отсталых детей с нормально развивающимися сверстниками в общеобразовательных учреждениях требует создания специальных педагогических условий, обеспечивающих реализацию интегрированного подхода.

Педагогам, при построении работы с умственно отсталыми детьми необходимо учитывать специфические особенности их развития. Обучающиеся с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при усвоении программного материала по основным учебным предметам (математика, чтение, письмо). Эти трудности обусловлены особенностями развития их высших психических функций.

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Умственная отсталость – это стойкое, выраженное недоразвитие познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Понятие «умственной отсталости» по степени интеллектуальной неполноценности применимо к разнообразной группе детей.

Развитие ребенка с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), хотя и происходит на дефектной основе и характеризуется замедленностью, наличием отклонений от нормального развития, тем не менее, представляет собой поступательный процесс, привносящий качественные изменения в познавательную деятельность детей и их личностную сферу, что дает основания для оптимистического прогноза.

Затруднения в психическом развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы — восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем.

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вместе с тем, своевременная педагогическая коррекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) «запускает» компенсаторные процессы, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей.

Развитие всех психических процессов у детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания — ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако особая организация учебной и внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности; проведение специальных коррекционных занятий не только повышают качество ощущений и восприятий, но и оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, в частности овладение отдельными мыслительными операциями.

Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их **мышления**, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т.д.

Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной степени скорригировать недостатки мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их **памяти**. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отста-

лостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; различных вариантов планов; вопросов педагога и т.д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим учет особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволяет более успешно использовать потенциал развития их мнемической деятельности.

Особенности познавательной деятельности школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их **внимания,** которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посильно для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы.

Для успешного обучения необходимы достаточно развитые **представления** и **воображение**. Представлениям детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственна недифференцированоость, фрагментарность, уподобление образов, что, в свою очередь, сказывается на узнавании и понимании учебного материала. Воображение как один из наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью, что выражается в его примитивности, неточности и схематичности. Однако, начиная с первого

года обучения, в ходе преподавания всех учебных предметов проводится целенаправленная работа по уточнению и обогащению представлений, прежде всего — представлений об окружающей действительности.

У школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечаются недостатки в развитии **речевой деятельности**, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи.

Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи — письменной.

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. В свою очередь, это негативно сказывается на овладении письмом и некоторыми трудовыми операциями. Проведение специальных упражнений, включенных как в содержание коррекционных занятий, так и используемых на отдельных уроках, способствует развитию координации и точности движений пальцев рук и кисти, а также позволяет подготовить обучающихся к овладению учебными и трудовыми действиями, требующими определенной моторной ловкости.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в нарушении **эмоциональной** сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранны, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых

требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их **деятельности**, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обусловливают формирование некоторых специфических особенностей **личности,** обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями **межличностных отношений** является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление межличностных контактов и пр. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обусловливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения обучающихся, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их **поведении**, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии и т.п. Практика обучения таких детей показывает, что под воздействием коррекционно-воспитательной работы упомянутые недостатки существенно сглаживаются и исправляются.

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л.С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а также решающей роли создания таких социальных условий его обучения и воспитания, которые обеспечивают успешное «врастание» его в культуру. В качестве таких условий выступает система коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохранные стороны

психики учащегося с умственной отсталостью, учитывающее зону ближайшего развития.

Таким образом, педагогические условия, созданные в образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью, должны решать задачи коррекционно-педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе, а также вопросы его социализации, тесно связанные с развитием познавательной сферы и деятельности, соответствующей возрастным возможностям и способностям обучающегося.

Педагогические принципы управления познавательной деятельностью

Специальная педагогика опирается на соответствующие общие педагогические принципы организации образования и управления познавательной деятельностью, такие, как научность, доступность, наглядность, связь с жизнью и другие. Их реализация в системе специального образования имеет отличия, связанные с особенностями структуры и степенью нарушений у детей.

Принципы обучения.

1. Воспитывающая и развивающая направленность обучения.

Данный принцип направлен на обеспечение всестороннего развития личности ребенка. В специальной школе такое развитие личности учащегося понимается как развитие потенциальных умственных и физических возможностей ребенка в определенно созданных педагогических условиях (обеспечение пропедевтического периода для подготовки учащихся к усвоению системы общеобразовательных и профессионально-трудовых навыков; важным средством в системе коррекционно-воспитательных мероприятий в специальной (коррекционной) школе является трудовое воспитание и обучение). Реализация принципа воспитывающего обучения включает несколько направлений: воспитание нравственных качеств личности, трудолюбия. Учебный материал способствует формированию положительной направленности личных качеств школьников; коррекция умственного развития. Учебный материал может быть изучен и усвоен на основе индивидуальных умственных возможностей учащихся. Учитель связывает содержание обучения с жизнью ученика, его поведением, интересами и потребностями.

2. Научность и доступность обучения.

Содержание обучения в специальной коррекционной школе отличается элементарностью и практической направленностью. Несмотря на элементарный уровень знаний, которые необходимо усвоить умственно отсталым школьникам, они должны быть научными, не противоречить объективным научным знаниям (фактам, понятиям, законам и теориям). Принцип научности тесно связан с принципом доступности. Доступность в усвоении знаний, формировании умений и навыков предполагает учет уровня развития школьников, их личного опыта, тех знаний, умений и навыков, которыми владеет ученик. Принцип

научности и доступности реализуется, прежде всего, при разработке учебных программ и учебников, а также в деятельности учителей-дефектологов. Данный принцип предполагает также необходимость комплексного подхода в умственном, нравственном, эстетическом, трудовом воспитании и физическом развитии школьников.

3. Систематичность и последовательность.

Сущность принципа систематичности и последовательности состоит в том, что знания, которые учащиеся приобретают в школе, должны быть приведены в определенную логическую систему для того, чтобы можно было ими пользоваться, т. е. более успешно применять на практике. Принцип систематичности и последовательности реализуется как при разработке учебных, программ и учебников, так и в каждодневной работе педагога. Это предполагает такой подбор и расположение учебного материала в программах, учебниках, в тематических планах, на каждом уроке, когда между составными частями его существует логическая связь, когда последующий материал опирается на предыдущий, когда пройденный материал подготавливает учащихся к усвоению нового. В деятельности учителя принцип систематичности реализуется в планировании последовательности прохождения нового учебного материала и в повторении ранее изученного, в проверке полученных школьниками знаний и умений, в разработке системы индивидуальной работы с детьми.

4. Связь обучения с жизнью.

Данный принцип способствует формированию мировоззрения учащихся, повышает значимость для них учебной деятельности, придает этой деятельности осмысленный характер, способствует формированию у детей умения применять полученные знания на практике. Для детей с нарушением интеллекта очень важной является мотивация, понимание того, зачем нужны те или иные знания и как они могут использовать их в жизни. Мышление учащихся специальной (коррекционной) школы вида конкретное, и учебный материал, который не связан с их личной практикой, не вызывает у них интереса, в то время как то, что связано с их деятельностью в повседневной жизни, усваивается значительно лучше. В связи с этим при изучении учебного материала школьникам с нарушением интеллекта целесообразно объяснить, как они смогут применить полученные знания в жизни. Например, перед изучением темы «Проценты» в курсе математики детям важно показать, что умение вычислять проценты от числа понадобится им для того, чтобы высчитать зарплату, чтобы узнать денежную сумму, которая накопится на их счете в банке за год, и т.д. Полученные в школе знания и умения должны быть закреплены на практике, в новых условиях, перенесены в реальную жизнь.

5. Принцип наглядности.

Наглядность всеми педагогами признается исходным началом обучения, так как, во-первых, наглядность выступает как важное средство познания окружающего мира, во-вторых, использование наглядности основано на особенностях мышления детей, которое развивается от конкретного к абстрактно-

му, и, в-третьих, она повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс обучения более интересным.

Принцип наглядности в обучении школьников с нарушением интеллекта реализуется своеобразно. Это обусловлено их психофизическими особенностями, и прежде всего особенностями восприятия, преобладанием конкретного мышления и ограниченной способностью к развитию абстрактного мышления.

Все наглядные пособия в зависимости от способа сенсорного воздействия и восприятия учащимися классифицируются на несколько групп:

Первая группа – реальные, или натуральные предметы, явления (минералы, растения, небольшие животные: кролик, белка, насекомые и др.).

Вторая группа – плоскостные изображения (картины, рисунки и др.) и модели (в том числе действующие) предметов и явлений.

Третья группа – схематические и символические наглядные пособия (схемы, чертежи, карты, символы и т.п.).

В современной специальной школе все большее значение приобретают технические средства обучения, включая самые современные.

При использовании наглядности важна не только техническая оснащенность, сколько адекватная методика использования данных средств в учебном процессе.

В современных условиях соблюдение принципа наглядности предъявляет к учителю следующие требования:

- демонстрируемый объект должен быть определенных размеров, цвета, соответствующей формы, виден учащимся со всех сторон;
- представленные на уроке наглядные пособия должны быть реалистичными;
- учитель должен определить, какой вид наглядности необходимо подобрать на урок, на каком этапе урока его лучше использовать;
- учителю необходимо выбирать определенное количество наглядных пособий на урок;
- следует демонстрировать наглядность последовательно;
- стимулировать познавательную деятельность ученика в представлении реальных предметов, явлений окружающей действительности;
- адекватно сочетать наглядность со словом для формирования на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления элементов абстрактного мышления.

Требования к использованию технических средств обучения:

- целесообразно использовать технических средств обучения, когда невозможно наблюдать изучаемый предмет;
- необходимо учитывать особенность умственного развития и уровень знаний учащихся;
- фильмы лучше показывать после изучения темы с целью закрепления знаний учащихся;
- целесообразно показывать детям фрагменты фильмов, выключив звук, комментарии проводит учитель;

- можно частично познакомить учащихся с содержанием фильма, указав, на что обратить особое внимание.

7. Сознательность и активность учащихся.

Принцип сознательности и активности в обучении предполагает сознательное отношение учащихся к учебе, сознательное усвоение ими знаний, умений и навыков, использование этих знаний, умений и навыков при изучении других учебных предметов и в жизни, а также познавательную активность. Данный принцип имеет особо важное значение в обучении школьников с нарушением интеллекта. Как показывают исследования, умственно отсталые дети поступают в школу с несформированными познавательными интересами, с непониманием значения своего учебного труда. Поэтому добиться от них сознательного усвоения учебного материала значительно труднее, чем от их сверстников с нормальным интеллектуальным развитием.

На первых порах обучения в школе, прежде всего, необходимо формирование у учащихся интереса к учебному материалу. С этой целью подбираются доступные практические задания, используются различные виды наглядности, дидактические игры, сюрпризные моменты, поощрения и др. Школьники лучше усваивают материал, имеющий для них личностную значимость, поэтому необходимо связывать изучаемый материал с личным опытом учащихся. Например, на уроках математики при знакомстве с новым числом и цифрой целесообразно выяснить, где дети раньше видели их.

8.Индивидуальный и дифференцированный подход.

Индивидуальный подход – частный случай дифференцированного подхода и направлен как на индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и характера; умение учиться; мотивация; уровень развития эмоционально-волевой сферы и т.д.), так и на специфические особенности, свойственные детям с данной категорией нарушения развития; индивидуальный подход позволяет не только вести коррекционно-педагогическую работу в целом, но и специально уделять внимание отдельным выраженным недостаткам развития каждого ребенка путем избирательного использования необходимых в данном случае методов и средств; принцип индивидуального подхода позволяет не исключать из образовательного процесса детей, для которых общепринятые способы коррекционного воздействия оказываются неэффективными; благодаря индивидуальному подходу с особым темпом и организации обучения, с использованием специфических приемов и способов коррекционно-педагогической работы становится возможным развивать детей с тяжелыми и множественными нарушениями.

Дифференцированный подход предполагает в классах однородных по своим характеристикам – микрогрупп; для каждой микрогруппы подбирается подходящее содержание и организация учебно-коррекционной работы, ее темп, объем, сложность, методы и приемы работы, формы и способы контроля и мотивации учения. Реализуя принцип дифференцированного и индивидуального подхода, учебные программы и учебники системы специального образования указывают вариативные возможности освоения программного материала,

предусматривают разные уровни трудности с учетом разных групп, обучающихся внутри класса или группы.

9. Прочность знаний, умений и навыков.

В основе реализации принципа прочности в обучении лежат, прежде всего, объективные закономерности памяти, ее роли в психической жизни человека. Опора на психологические особенности памяти – одно из условий достижения прочных результатов в обучении. В процессе обучения используются различные приемы и способы запоминания и сохранения в памяти изученного материала, одним из основных которых является повторение.

Повторение в специальной (коррекционной) школе должно вестись систематически и быть не концентричным (сосредоточенным на одном уроке), а рассредоточенным, т.е. продолжаться на ряде уроков. Так, например, школьники с нарушением интеллекта с трудом запоминают таблицу умножения и деления. Чтобы ее знание сохранилось на продолжительное время, необходимо ее регулярно повторять, возвращаясь к ней как на устном счете, так и при решении примеров. Учитель должен проявлять большую изобретательность, чтобы разнообразить повторение. Знания, умения, навыки становятся прочными, если ученики применяют их в своей жизни, в практической деятельности. Поэтому связать знания, умения и навыки с практикой – значит обеспечить на длительное время их сохранение в памяти и хорошие условия для воспроизведения материала. Важно раскрыть перед школьниками практическое значение получаемых знаний, показать те стороны жизни, в которых их можно применять.

Принцип прочности в обучении учитывается при составлении программ для специальной (коррекционной) школы. В начале каждого учебного года планируется повторение, основными задачами которого являются восстановление и систематизация знаний и умений, полученных в предыдущие годы обучения. В конце каждой четверти и года также планируется повторение, цель которого - закрепить, обобщить и систематизировать полученные знания и умения. Почти на каждом уроке в специальной (коррекционной) школе присутствует этап повторения, на котором закрепляется материал, пройденный на предыдущих уроках.

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

В специальном обучении используются специфические для каждой категории обучающихся методы и приемы коррекционно-педагогической работы. Общепедагогические методы и приемы обучения применяются особым образом: путем сочетания методов, которые взаимодополняют друг друга. Метод в обучении – самостоятельная структурная единица. Он всегда подчинен определенной цели, решает поставленную задачу, ведет к усвоению определенного содержания, приводит к планируемому результату.

Выделяют следующие факторы, определяющие выбор методов обучения:

1. В связи с отклонениями в развитии перцептивной сферы у обучающихся значительно снижены возможности полноценного восприятия слуховой, зрительной, тактильно-вибрационной и иной информации, выступающей в качестве учебной.

2. Слово учителя в начале обучения не может быть ведущим.

3. Разные типы нарушений развития приводят к преобладанию наглядных видов мышления, затрудняют формирование словесно-логического мышления, что, в свою очередь, значительно ограничивает возможности использования в образовательном процессе логических и гностических методов. Следовательно, предпочтение отдается индуктивному методу, а также объяснительно-иллюстративным, репродуктивным и частично поисковым.

Методы обучения, применяемые в работе с обучающимися, имеющими умственную отсталость.

Практические методы:

1) упражнения;
2) лабораторно-практические работы;
3) опыты;
4) учебно-производственный труд;
5) игра.

Наглядные методы:

1) самостоятельное наблюдение;
2) метод иллюстраций;
3) метод демонстраций.

Словесные методы:

1) рассказ;
2) объяснение;
3) беседа;
4) работа с книгой.

Упражнения применяются для закрепления знаний, совершенствования умения и навыков. Они весьма разнообразны и используются при обучении школьников разным учебным предметам. В зависимости от целей обучения упражнения различаются на обучающие (подготовительные) и проверочные (контрольные); по месту оформления работы (классные и домашние); по форме словесного выражения мысли (устные и письменные); по мыслительным операциям, которых они требуют от ученика (аналитические, аналитико-синтетические, синтетические) Так на уроках русского языка используются грамматические и орфографические упражнения; для уроков математики характерно решение задач и примеров, построение чертежей; для уроков географии и истории - работа с картами; на уроках физкультуры имеют место обще развивающие упражнения, ритмические, дыхательные; на уроках труда применяются ознакомительные и тренировочные упражнения для отработки двигательных приемов и т. д.

Упражнения сочетаются с объяснением, беседой, рассказом, демонстрацией, игрой, лабораторной работой, применяются при работе с учебником.

Эффективность упражнений зависит от соблюдения ряда требований:

- Сознательное выполнение учащимися задания.
- Соблюдение определенной последовательности в подборе упражнений.

Например, выбор подготовительных упражнений для пропедевтического этапа обучения на уроках русского языка, математики, рисования, труда. Эти упражнения направлены на развитие зрительного восприятия и пространственных представлений, движений руки. На уроках русского языка особое внимание уделяется упражнениям, способствующим развитию фонематического восприятия и представлений, являющихся основой для выработки навыков чтения и письма. Сформированные в ходе разных упражнений знания и умения служат фундаментом для дальнейшего обучения.

Упражнения должны использоваться в определенной системе с постепенным повышением уровня трудности заданий и самостоятельности учащихся при их выполнении. Обязательным условием при этом является повторение определенных типов упражнений на ограниченном учебном материале, что необходимо для выработки определенных умений.

Целесообразно использовать разнообразные упражнений, чтобы избежать механической работы детей и формировать у них умение применять полученные знания вначале в условиях, приближенных к предыдущим, а затем в новых.

Упражнения должны быть связаны с жизнью, практической деятельностью учащихся. Материалом для них могут быть уроки труда, социально-бытовой ориентировки, экскурсии на производство, в природу.

Лабораторно-практические работы в основном применяются как метод приобретения новых знаний, но могут использоваться и для закрепления. Этот метод в процессе обучения сочетается с беседой, объяснением, наблюдением, демонстрацией. Чаще всего он используется на уроках естествознания, географии, труда, математики, развития речи.

Проведение лабораторных работ и демонстрация опытов учителем позволяют показать учащимся связи единичного в целом и общего в единичном, помогают им разобраться в классификации и дифференциации объектов, способствуют воспитанию целенаправленного наблюдения, умению выделять существенные признаки и свойства, делать выводы на основе результатов опытов. Лабораторные работы могут проводиться после сообщения учителем теоретических знаний и служить подтверждением сказанному. Возможен и другой вариант, когда учащиеся приобретают знания на основе проведенных опытов, делают выводы и обобщения под руководством учителя.

Для эффективности применения лабораторных работ необходима тщательная подготовка. Прежде всего – соблюдение последовательности, предусматривающей вначале знакомство детей с лабораторным оборудованием и правильным пользованием им, затем выполнение опытов по показу учителя и словесной инструкции, по словесной инструкции с частичной помощью, и наконец, самостоятельно по словесной инструкции.

Практические работы – это предметная деятельность учащихся, связанная чаще всего с выработкой определенного умения. На уроках математики это могут быть измерения с помощью различных инструментов и приспособлений, построения, взвешивания и т. д. На предметных уроках – это уход за комнатными растениями, посадка семян, сбор семян для подкормки птиц и т. д.

Игра как метод обучения особенно подробно разработана в дошкольной педагогике и широко применяется на занятиях во всех группах детского сада для всестороннего развития личности ребенка.

Дидактические игры в специальной школе чаще всего применяются для закрепления и повторения пройденного, но иногда возможно их включение на этапе подготовки к усвоению нового материала. Они сочетаются с рассказом, беседой, объяснением учителя, наблюдениями, упражнениями. Место и характер игры диктуются изучаемой темой, составом класса, подготовленностью детей. Использование игр позволяет заинтересовать их, вызвать положительные эмоции, что повышает эффективность обучения.

В младших классах важное место занимают игры, направленные ни коррекцию восприятия, внимания и наблюдательности, умения ориентироваться в пространстве, осуществлять анализ и сравнение. В ходе игр у учащихся развивается речь, формируются количественные и временные представления, счетные навыки, расширяется кругозор, В зависимости от учебного предмета на уроках применяются дидактические игры, игры-драматизации, подвижные игры, моделирование реальных ситуаций как усложненный вариант сюжетно-ролевой игры и др.

Игры оказывают положительное корригирующее влияние на развитие учащихся при соблюдении ряда условий:

1. Они должны быть доступны по сюжету и движениям, представлять интерес для учащихся, подготавливать их к дальнейшей работе.

2. Игры следует тесно связывать с программным материалом и темой урока, подбирать с учетом психофизических и возрастных особенностей детей.

3. Перед их проведением необходима подготовительная работа, направленная на уяснение правил игры, сюжетной линии, конечной цели.

4. Учитель должен руководить игрой, оказывать дифференцированную помощь детям, при необходимости совместно с учениками исполнять игровые действия.

5. Все виды игр требуют хорошего оснащения.

Наблюдение. Этот метод определяется как целенаправленное, планомерно, различное по длительности восприятия человеком предметов и явлений окружающего мира. Чаще всего он используется с целью обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста умению замечать изменения в природе, жизни растений, поведении животных, наблюдать труд людей, анализировать факты и явления, обобщать их. Объектами наблюдений также служат арифметические записи, предметные множества, числа, геометрические фигуры и т. д. В старших классах учащиеся наблюдают опыты, различного рода наглядные пособия, тексты, работу механизмов, станков и т. п. Активное при-

менение этого метода объясняется тем, что создаются условия, позволяющие (на основе чувственного познания окружающей действительности) развивать у учащихся наглядно-образное мышление, активизировать их внимание, стимулировать интерес к учению, расширять и обогащать знания.

Успех наблюдений во многом зависит от правильного сочетания слова учителя и средства наглядности.

Выделяют следующие формы сочетания слова и наглядности (по Л.В. Занкову):

1. Посредством слова учитель руководит наблюдением, которое осуществляется учащимися.

2. Посредством слова, на основе осуществляемого школьниками наблюдения наглядных объектов учитель ведет учащихся к осмыслению и формированию таких связей и явлений, которые не могут быть увидены в процессе восприятия.

3. Учащиеся получают сведения об объекте из словесных сообщений педагога, а наглядные средства служат подтверждением или конкретизацией словесных обобщений.

4. Отправляясь от осуществляемого школьниками наблюдения наглядного объекта, педагог сообщает о таких связях между явлениями, которые непосредственно не воспринимаются.

Выбор того или иного способа сочетаний слова и наглядности зависит от задач обучения, учебного предмета, темы, подготовленности учеников.

Общие требования к организации наблюдения:

1. Цель и задача наблюдения должны быть поставлены четко и конкретно.

2. Для каждого наблюдения воспитателю необходимо отбирать небольшой круг знаний. Представления об объектах природы формируются у детей постепенно, в результате многократных встреч с ними. Каждое наблюдение должно давать детям новые знания, постепенно расширяя и углубляя первоначальные представления.

3. В организации наблюдений следует предусматривать системность, что обеспечит их взаимосвязь. В результате у детей сформируется полное, глубокое представление об окружающей природе.

4. Наблюдение должно способствовать развитию умственной и речевой активности детей. Активизация умственной деятельности достигается разнообразными приемами: постановка конкретной и доступной задачи наблюдения, использование обследовательских действий как способа наблюдения, привлечение детского опыта, проговаривание результатов наблюдения, сравнение одного объекта с другим.

5. Наблюдение должно возбудить интерес детей к природе, желание как можно больше узнать о ней.

6. Знания, полученные детьми в процессе наблюдений, должны закрепляться, уточняться, обобщаться и систематизироваться с помощью других методов и форм работы. Такими способами могут быть рассказ воспитателя, чте-

ние книги о природе, рисование и лепка, ведение календарей природы, беседы об увиденном.

7. В результате каждого наблюдения у детей должно быть сформировано представление или элементарное понятие о том или ином объекте природы.

Методика проведения экскурсии.

Типы экскурсий.

1. Учебные экскурсии.

Целью организации экскурсий может быть изучение конкретных предметов, явлений, объектов в естественной обстановке или же закрепление и обобщение знаний после изучения соответствующих тем на уроках в условиях класса.

Самое большое количество экскурсий предусматривается в 1-5 классах в связи с ознакомлением с предметами и явлениями окружающей действительности на уроках развития речи. Основными задачами этих уроков являются коррекция познавательной деятельности школьников, развитие их мышления и речи. У учащихся формируются элементарные представления и понятия, необходимые при обучении родному языку, чтению, математике, естествознанию, географии, истории, труду.

Экскурсии для систематических наблюдений за сезонными изменениями в природе, жизни растений и животных предусматриваются 2-3 раза в сезон в зависимости от года обучения. Они проводятся во дворе школы, в ближайшем парке, сквере.

Во время этих экскурсий школьники изучают такие явления природы, которые невозможно наблюдать в классе: высоту солнца в разное время дня, признаки лета, осени, зимы, весны. Они знакомятся с местными растениями (травами, цветами, кустами, деревьями), животными (бабочками, муравьями, жуками, птицами). Важно показать, как изменяется жизнь растений (набухание почек, появление листьев, цветов, листопад и т. д.) и поведение животных (зимняя спячка, перелет и т. д.) в разное время года. Большое воспитательное значение имеют наблюдения за сезонной работой взрослых в поле, саду, огороде.

2. Тематические экскурсии. При изучении конкретных предметов и объектов окружающего мира проводятся тематические экскурсии.

Ученики знакомятся со школой, со школьными мастерскими, наблюдают за работой в них старшеклассников. Они выходят во двор школы, на улицу, совершают экскурсии по родному городу, изучают правила дорожного движения. Для ознакомления с предметами живой и неживой природы ученики выходят в сад, огород, поле, лес. Например, с некоторыми растениями лучше сначала познакомиться в природе (например, с деревьями, кустарниками), а затем уже завершить их изучение на уроке. Другие растения могут быть сначала предъявлены ученикам в классе, а затем они знакомятся с ними в естественной обстановке в лесу, поле (травы, первоцветы, злаки), на огороде, в саду (овощи, фрукты), на клумбе (цветковые растения).

Все тематические экскурсии по характеру и учебным задачам делятся на вводные, текущие и итоговые.

Вводные экскурсии предшествуют изучению нового материала, проводятся для общего наблюдения и первоначального ознакомления с предметом ила объектом изучения.

Текущие экскурсии проводятся в ходе изучения темы и служат для конкретизации и закрепления определенного учебного материала.

Итоговые экскурсии организуются при завершении работы над темой.

К проведению экскурсий предъявляются определенные требования. Все они должны быть тщательно подготовлены.

1. Подготовка учителя (определение целей и задач; отбор содержания и методов его преподнесения; посещение места экскурсии; изучение и подготовка объектов изучения, наметить план проведения занятия, продумать систему вопросов и заданий).

2. Подготовка учащихся (нацеливание на предстоящую деятельность; ознакомление с планом проведения экскурсии; повторение правил поведения, дорожного движения; обеспечение документами и принадлежностями; установка на выполнение задания).

Каждую экскурсию необходимо завершить сбором материала, а потом обеспечить его сохранность.

Метод демонстрации позволяет проводить работу по развитию у учащихся круга элементарных представлений и ставит своей задачей, с одной стороны, обогащение и систематизацию имеющегося у детей опыта, с другой – учит их наблюдать предмет, явление, выделять в них главные черты, сравнивать, обобщать, устанавливать свое отношение к объекту.

Данный метод обучения как правило применяется в сочетании с другими методами. Демонстрироваться могут реальные объекты, опыты, способы выполнения двигательных приемов, все виды учебно-наглядных пособий. Последние можно подразделить на несколько видов: натуральная и образная наглядность, символическая наглядность, схематические изображения, графические средства наглядности. К наглядности относятся также технические демонстрационные средства. Наглядные пособия используются в ходе уроков на этапах сообщения новых: знаний, при закреплении, повторении и самоконтроле выполненной работы.

К демонстрации как методу в специальной школе предъявляют следующие общие требования:

- демонстрируемый объект должен быть хорошо виден со всех точек класса;
- каждый учащийся действует согласно полученной инструкции и поставленной задаче, обращает внимание на те свойства и стороны демонстрируемого объекта, которые связаны с сообщаемыми знаниями;
- словесное описание объекта учащимися должно способствовать развитию у них наблюдательности, формировать правильную, логически обоснованную речь.

Последовательность восприятия (изучения) предмета:

1. Восприятие предмета в целом (педагог в яркой, образной форме дает общую характеристику предмета).

2. Обследование с анализом (вначале выделяются крупные части, затем – мелкие, определяется их форма, цвет, величина и т.д.).

3. Определение строения предмета – соотношение крупных и мелких частей.

4. Рассматривание вновь всего предмета в целом.

Рассказ – форма изложения учебного материала, представляющая собой словесное описание событий, фактов, процессов, явлений в природе и обществе, в жизни отдельного человека или группы людей. В рассказе сообщаются сведения о научных открытиях, биографиях писателей, поэтов, исторических событиях, описывается жизнь животных и растений и т.п.

К рассказу в специальной школе предъявляются следующие требования:

- определенность темы и содержания. Рассказ запоминается лучше и усваивается легче, если сведения, факты, события, примеры и т.д. объединяются одной общей темой, единой задачей, которая раскрывается последовательно и систематически;

- эмоциональность. Связь рассказа с личным опытом ученика, с местными условиями и событиями делает его интересным и более доступным для понимания умственно отсталыми школьниками, вызывает сопереживания и пробуждает чувства. Учитель готовит свой рассказ, учитывая конкретную ситуацию и психологические особенности учеников;

- четкость структуры. Рассказ учителя должен иметь четкую структуру: начало, развитие событий, кульминация, финал. Как метод рассказ используется на разных этапах урока, он может быть и средством сообщения дополнительных знаний.

Рассказ может занимать на уроке самостоятельное место, а может быть включен в процесс объяснения на разных его этапах. В начале урока он подготавливает учащихся к усвоению нового материала. В этом случае в своем рассказе учитель систематизирует и обобщает знания по данной теме, полученные учащимися ранее. Если рассказ является основным методом сообщения новых знаний, то ему уделяется основная часть урока. В конце урока рассказ учителя обобщает изученное.

Объяснение – метод овладения теоретическим учебным материалом.

Главная особенность этого метода – теоретические доказательства, которые предполагают:

- постановку познавательной задачи, которую можно решить на основе достигнутого уровня знаний и развития учащихся;

- строгий, тщательный подбор фактического материала;

- определенную форму рассуждений: анализ, синтез, наблюдения и выводы, индукция (на основе конкретных фактов делается вывод), дедукция (на основе ранее изученных общих положений формулируется более конкретное правило, положение);

- использование иллюстративного материала;

- формулировку выводов;

- включение дополнительных разъясняющих моментов, которые бывают необходимы в связи с конкретной ситуацией обучения.

Существенным звеном объяснения является получение обратной связи, которая реализуется путем постановки вопросов, побуждения учащихся к высказыванию своего понимания трудных мест, предложения выполнить отдельные умственные или практические действия.

Беседа как метод обучения представляет собой вопросно-ответную форму овладения учебным материалом. Главное требование к использованию этого метода – строгая система продуманных вопросов и предполагаемых ответов учащихся.

Требования к постановке вопросов:

- четкость и правильность формулировок;
- доступность содержания;
- связь между задаваемыми вопросами;
- разнообразие их форм и формулировок;
- вопросы должны соответствовать индивидуальным возможностям учащихся.

Работа учащихся с учебником, книгой. Основное внимание при использовании этого метода обучения уделяется следующим требованиям: каждый ученик должен иметь книгу, уметь находить то место, которое изучается; учитель должен дать краткий и четкий инструктаж по выполнению задания (найти абзац, прочитать, указать тему, вопрос, задание, правило и т.п.). В специальной школе необходимо проверить правильность усвоения полученной инструкции.

Методы обучения применительно к отдельному уроку или части урока приобретают более детальный характер. Метод в этом случае распадается на ряд приемов. Прием – это деталь, часть метода, отдельные операции мышления, моменты в процессе усвоения знаний, формирования умений и навыков. Метод строится из приемов, но не является их совокупностью.

УРОК КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Урок является основной формой организации учебной работы в школе, это часть педагогического процесса. Каждый урок является этапом в формировании знаний, умений, навыков, в развитии положительных качеств у учащихся. Но при этом каждый урок должен характеризоваться целостностью, завершенностью, решать конкретную образовательную задачу.

В специальной школе урок представляет собой сложную дидактическую систему. Урок состоит из следующих частей:

- содержание – проявляется через слово учителя, учебник, художественную литературу, наглядные средства и пр.;

- различные звенья обучения – усвоение нового материала, закрепление и проверка усвоения, повторение, использование новых знаний, умений, навыков на практике;

- различные методы и приемы обучения;

- коррекционная направленность урока.

На каждом уроке решаются три дидактические задачи: обучение, воспитание, коррекция. В связи с этим к уроку предъявляются следующие требования:

- связь данного урока с предыдущим материалом и подготовка к изучению последующего;

- достоверность, научность и связанность с реальностью сообщаемых знаний;

- доступность знаний в зависимости от психофизической характеристики и способностей учащихся;

- активизация познавательной деятельности учащихся на уроке;

- дифференцированный подход в процессе обучения;

- научная организация педагогического процесса на уроке — оптимальная организация труда учащихся, выбор форм и методов, адекватных поставленным задачам;

- оборудование урока пособиями должно соответствовать его дидактической цели;

- соответствие структуры урока поставленным задачам, взаимосвязь и соответствие частей урока.

Коррекционная направленность особо значима в специальной школе. Практически на всех общеобразовательных уроках, уроках труда проводится коррекция мышления, памяти и речи учащихся. Коррекция физических недостатков, двигательной сферы проводится на уроках физического воспитания. На уроках изобразительного искусства, ручного труда, пения и музыки происходит развитие фонематического слуха, цветовосприятия, пространственного восприятия, ритмики. То есть любой урок в специальной школе активно содействует формированию положительных качеств личности. Образовательная и коррекционная стороны урока придают воспитывающую направленность учебной деятельности. Роль учителя – определить и реализовать конкретные воспитательные задачи в зависимости от направленности урока. Воспитание наблюдательности будет уместной целью в том случае, если на уроке приходится анализировать процессы или объекты, формировать навыки самостоятельной работы. На уроках производственного труда можно выработать ответственность как личную, так и коллективную.

Вне зависимости от направленности и целей урока, необходимо учитывать личный опыт учащихся. Ученикам интереснее и доступнее изучать материал, если он связан с известными и близкими знаниями, с окружающим миром.

Необходимым составляющим любого урока является контроль за учебной деятельностью. Контроль процесса обучения позволяет учителю определить

характер и объем понимания и усвоения учащимися учебного материала, уровень сформированности умений и навыков. Анализ процесса обучения, еще одна составляющая учебной работы, помогает учителю корректировать урок с целью развития положительных и снижения отрицательных моментов.

На каждом уроке решаются три задачи – обучающая, воспитательная и коррекционная. Решение этих задач предъявляет к уроку следующие требования:

- правильное определение места данного урока в системе уроков по данной теме на основе действующего планирования, связь с предыдущим материалом и подготовка к изучению последующего;
- достоверность и научность сообщаемых знаний, их связь с жизнью;
- доступность формируемых знаний с учетом познавательных возможностей учащихся;
- создание условий для активизации познавательной деятельности учащихся на уроке;
- учет индивидуальных особенностей учащихся и дифференцированный подход в процессе обучения;

На каждом уроке должна быть реализована одна из перечисленных коррекционно-развивающих задач:

- формирование познавательной мотивации к учению (создание ситуации успеха, использование игровых и практических методов, организация доступной практической деятельности и т.д.);
- формирование коммуникативных способностей детей (организация игровой деятельности; работа в парах, группах, использование комментированного рисования и т.д.);
- использование различных видов деятельности, связанных с жизнью ребенка (пришивание пуговицы, измерение стола, посадка цветов, наблюдение за насекомыми, животными и т.д.);
- использование приемов моделирования (составление буквы из веток, выкладывание фигуры зайца из веревки, конструирование природного ландшафта, проигрывание исторического, художественного событий и т.д.);
- формирование произвольного поведения (включение детей в игру с правилами, создание проблемной ситуации, оказание помощи при преодолении трудностей и т.д.;
- научная организация самого педагогического процесса на уроке, выражающаяся в оптимальном выборе форм и методов, адекватных поставленным на данном уроке задачам;
- оборудование урока, соответствующее его дидактической цели, рационально использование средств наглядности и технических средств обучения;
- соответствие общей структуры и внутренней логики урока поставленным образовательной, воспитательной и коррекционной задачам, правильная взаимосвязь и соответствие его частей.

Дидактическая задача урока является основанием для выделения основных типов уроков:

1. Вводный урок – осуществляет подготовку учащихся к восприятию нового материала. На этом уроке устанавливаются, актуализируются и систематизируются имеющиеся у школьников знания по данному вопросу и сообщаются некоторые сведения общего характера, необходимые для осмысленного восприятия нового материала, с которым предстоит познакомиться на последующих уроках.

2. Урок формирования (сообщения) новых знаний, на котором основное внимание уделяется изучению нового материала.

3. Обобщающий (повторительно-обобщающий) урок, на котором систематизируется материал, изученный по определенным темам и разделам.

4. Контрольный урок, на котором учащиеся выполняют различного рода проверочные и контрольные работы устно или письменно.

5. Урок формирования и закрепления умений и навыков, где основное внимание уделяется практической деятельности.

6. Комбинированный урок, на котором сочетаются различные виды работы - объяснение, закрепление, проверка, подведение итогов и т. д.

7. Предметный урок предполагает практическое ознакомление с предметами и процессами окружающей действительности путем организации наблюдений демонстрируемых предметов и процессов труда, постановок опытов и практических работ в классе и живом уголке.

8. Интегрированный урок – это особый тип урока, объединяющего в себе несколько дисциплин при изучении одного понятия, темы или явления.

Под структурой урока понимается соотношение и последовательность проведения частей, этапов урока, способствующих решению поставленных задач.

Структурными элементами урока являются:

Организация начала урока.

Проверка домашнего задания (актуализация знаний).

Постановка цели и задачи (задач) урока.

Объяснение.

Закрепление.

Повторение.

Подведение итогов и оценка работы учащихся.

Домашнее задание.

1. Организация начала урока занимает обычно от одной до нескольких минут и проводится как его самостоятельная часть. Организационному моменту на уроке в специальной школе уделяется особое внимание, так как от его результатов во многом зависит эффективность последующих частей урока.

2. Проверка домашнего задания (актуализация знаний) – традиционно сложившаяся часть урока, смысл которой состоит как в проверке и контроле, так и в подготовке к изучению нового материала. При этом виде работы учитель, прежде всего, сосредоточивает внимание учащихся на основных правилах, которые легли в основу выполнения домашнего задания. Проверяет, все ли

выполнили задание, какие и у кого возникли трудности, какие типичные ошибки были допущены.

3. Постановка цели и задачи (задач) урока имеет большое значение для активизации внимания учащихся и формирования первоначального интереса к изучаемому предмету.

4. Объяснение – научное изложение содержания учебного материала - важнейшая часть в структуре урока. Доступная для умственно отсталых школьников логика научных доказательств, опирающаяся на имеющиеся у них знания, простая и убедительная форма изложения являются основами хорошего понимания и усвоения, учащимися нового материала. В специальной школе объяснение может включаться и в другие части урока (например, в процесс закрепления), когда материал не понят какой-то частью учащихся и требует повторного объяснения на более доступном уровне.

5. Закрепление – этому этапу урока уделяется особое внимание. Закрепление в виде системы упражнений, самостоятельных работ, специальных заданий проводится учителем после объяснения нового материала.

6. Повторение – это систематизация, сообщение, воспроизведение учебного материала по темам, разделам, курсам. Для повышения эффективности процесса повторения в специальной школе рекомендуется разнообразить его формы (например, использовать рассказ по картине, диапозитивы, слайды, сюжетные и ролевые игры и т. д.).

7. Подведение итогов и оценка работы учащихся. Учитель воспроизводит основное содержание урока, выделяет положительные моменты и недостатки в работе учащихся. Объективная оценка знаний, умений и навыков учащихся достигается сочетанием различных видов текущей и итоговой проверки знаний.

Текущая оценка знаний, умений и навыков учащихся позволяет своевременно обнаруживать пробелы в знаниях отдельных учащихся, принимать меры к устранению этих пробелов, предупреждать неуспеваемость учащихся.

Итоговая оценка знаний, умений и навыков учащихся выводится по результатам повседневного устного, индивидуального и фронтального опроса учащихся, выполнения ими обучающих классных и домашних работ и других учебных заданий, а также на основании периодического проведения текущих и итоговых контрольных работ по изучаемому программному материалу.

Текущие контрольные работы имеют целью проверку усвоения изучаемого материала, содержание их определяется учителем.

Итоговые контрольные работы имеют целью установить на основе объективных данных уровень овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками, которые обеспечивают учащимся дальнейшее успешное продвижение в учении.

8. Домашнее учебное задание. Сообщая задание на дом, учитель разъясняет основные положения и способы его выполнения. Главная задача этого этапа урока заключается в том, чтобы помочь ученикам организовать свой домашний учебный труд.

В зависимости от учебной задачи и содержания работы соотношение частей урока меняется. Некоторые из них занимают главное место на уроке, другие - подчиненное, вспомогательное или вовсе отсутствуют. В связи с этим возникают особенности в построении различных типов уроков (таблица 1).

Таблица 1

Типы и структура уроков

Тип урока	Структура урока	Содержание
Урок сообщения новых знаний	1. Организация начала урока. 2. Постановка цели и задач урока. 3. Подготовительная работа к объяснению нового материала (проверка домашнего задания, воспроизведение ранее изученного, активизация внимания учащихся и т. д.). 4. Объяснение нового материала. 5. Итоги урока и оценка знаний учащихся. 6. Задание на дом.	Главная часть данного типа урока – объяснение нового материала.
Урок закрепления	1. Организация начала урока. 2. Постановка цели и задач урока. 3. Закрепление. 4. Итоги урока, оценка работы учащихся. 5. Задание на дом.	Основная часть урока – практические задания, тренировочные упражнения, самостоятельная работа.
Повторительно-обобщающий урок	1. Организация начала урока. 2. Постановка цели и задач урока. 3. Обобщение и систематизация учебного материала. 4. Итоги урока и оценка знаний. 5. Задание на дом.	При подготовке к данному типу уроку учителю необходимо определить границы учебного материала, выносимого для повторения, выделить основные идеи и понятия, положения, термины, подобрать соответствующие вопросы и задания.
Комбинированный урок	1. Организация начала урока. 2. Проверка домашнего задания. 3. Постановка цели и задач урока. 4. Объяснение нового материала. 5. Закрепление и повторение изученного материала.	Этот тип уроков представляет собой комбинацию всех элементов. Причем каждая часть урока имеет равноценное значение.

Тип урока	Структура урока	Содержание
	6. Подведение итогов урока и оценка знаний. 7. Задание на дом.	
Вводный урок	1. Организация начала урока. 2. Проверка домашнего задания. 3. Постановка цели и задач урока. 4. Систематизация имеющихся у учащихся знаний. 5. Подведение итогов урока. 6. Задание на дом.	На данном типе уроков осуществляется подготовка учащихся к восприятию нового материала. На этих уроках систематизируются имеющиеся у школьников знания по данному вопросу и сообщаются некоторые сведения общего характера, необходимые для усвоения материала, с которым учащимся предстоит познакомиться на последующих уроках.
Контрольный урок	1. Объяснение цели проверки и инструкция по организации работы. Проверка готовности учащихся к выполнению задания. 2. Ознакомление с содержанием контрольного задания и способами его выполнения. 3. Самостоятельная работа учащихся. 4. Предварительное подведение итогов урока.	

ФОРМЫ И ВИДЫ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ НА УРОКЕ

По форме различают помощь фронтальную – обращенную сразу ко всему классу или группе (типичным вариантом такой помощи являются наглядные опоры, таблицы) и помощь индивидуально направленную – предназначенную именно данному конкретному ученику.

Среди видов помощи условно можно выделить три основных: стимулирующую, направляющую и обучающую.

Стимулирующая помощь. Необходимость в стимулирующей помощи возникает тогда, когда ребенок не включается в работу после получения задания или, когда работа завершена, но выполнена неверно. В первом случае учитель подходит к ребенку и помогает ему организовать себя, мобилизовать внимание, нацелить на решение задачи (ободряя его, успокаивая, вселяя уверенность в способности справиться с задачей); учитель спрашивает у ребенка, понял ли он задание, и, если выясняется, что нет, разъясняет его. Во втором слу-

чае учитель указывает на наличие ошибки в работе и необходимость проверки предложенного решения.

Направляющая помощь. Данный вид помощи относится к случаям, когда у ребенка возникают затруднения в определении средств, способов деятельности, в планировании – в определении первого шага и последующих действий. Эти затруднения или могут быть обнаружены в процессе работы (в этом случае ученик поднимает руку и излагает свои трудности учителю: «Не знаю, как начать, что делать дальше»), или выявляются уже после того, как работа закончена, но сделана неправильно. В обоих случаях учитель прямо или косвенно направляет ребенка на правильный путь.

Обучающая помощь. Необходимость оказания обучающей помощи возникает в тех случаях, когда другие ее виды оказываются недостаточными, когда надо непосредственно указать или показать, что и как надо делать для того, чтобы решить учебную задачу или исправить допущенную в ходе решения ошибку.

Особенности преподавания предмета (математика, русский язык, трудовое обучение)

Математика

Одно из направлений подготовки учащихся с нарушениями интеллектуального развития к самостоятельной жизни – обучение детей математике. Работа по формированию элементарных математических представлений начинается с дошкольных учреждений для умственно отсталых детей. В течение четырех лет дети учатся оперировать предметными множествами, сравнивать объекты по величине, форме, ориентироваться в пространстве и времени, выполнять простейшие измерения с помощью условных мерок, знакомятся с числами и арифметическими действиями (сложением и вычитанием) в пределах 5. В программе по математике учитываются различные возможности умственно отсталых учащихся в овладении учебным материалом.

Овладение даже элементарными математическими понятиями требует от ребенка достаточно высокого уровня развития таких процессов логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение. Поэтому учитель, прежде чем приступить непосредственно к самой теме, должен выяснить, какие именно особенности усвоения математических знаний, умений и навыков имеются у детей с выраженными нарушениями интеллекта. Детям с выраженными нарушениями интеллекта свойственна полная неспособность к отвлечению от конкретной ситуации. Суждения детей с нарушениями интеллектуального развития бедны, и большая их часть заимствована у окружающих. Логические процессы проходят на очень низком уровне. Возможно обучение таких детей порядковому счету, механическое заучивание таблицы умножения, отвлеченный счет недоступен. Словарный запас мал, ограничен названиями отдельных

предметов. Речь маловыразительна, фразы короткие, аграмматичные. У детей с выраженными нарушениями интеллекта часто встречается косноязычие.

Дети с тяжелой умственной ограниченностью:

- не могут долго продолжать одну и ту же деятельность;
- не обладают способностью понимать простейшие сообщения;
- не могут усвоить социальные нормы поведения;
- не могут принимать участие в процессе школьного обучения, вследствие хронических заболеваний или их последствий.

Отношение к учебе определяется способностью ученика воспринимать, усваивать, а также воспроизводить полученные знания.

Этому могут препятствовать:

- отсутствие познавательного интереса;
- стереотипность в усвоении знаний, мешающая восприятию нового материала;
- затруднения в способности высказаться;
- неспособность понимать задание и неправильное расчленение задания (понимание его частями);
- непредсказуемая реакция на ощущения при обучении с использованием ручного труда;
- отсутствие возможности обучения из-за быстрой утомляемости;
- плохая память;
- неспособность к коммуникативному поведению, вследствие ограниченности в высказываниях.

Трудности при обучении математике вызываются также несовершенством зрительного восприятия и моторики учащихся. Они часто путают цифры 3, 6 и 9, 2 и 5, 7 и при чтении, и при письме под диктовку. Несовершенство моторики детей с выраженными нарушениями интеллекта создает значительные трудности в пересчете предметов: ученик называет один предмет, а берет или отодвигает сразу несколько предметов, то есть называние чисел опережает показ или, наоборот, показ опережает называние чисел.

У детей с большим трудом вырабатываются новые условные связи, а возникнув, они оказываются непрочными и, главное, недифференцированными. Слабость дифференциации нередко приводит к уподоблению знаний. Причины уподобления знаний неоднородны. Одна из причин, по мнению исследователей, состоит в том, что приобретенные знания сохраняются неполно, неточно, объединение знаний в системы происходит с трудом. Другая причина слабой дифференциации математических знаний состоит в том, что происходит отрыв математической терминологии от конкретных представлений, непонимание конкретной ситуации задачи, математических зависимостей и отношений между данными, а также между данными и искомыми. Отмечается «застревание» на принятом способе решения примеров, задач. Бедность словаря, непонимание значений слов и выражений создают значительные трудности в обучении математике.

Трудности в обучении математике усугубляются слабостью регулирующей функции мышления. Таким детям свойственна некритичность, слабость самоконтроля.

Для успешного обучения детей с выраженными нарушениями интеллекта учитель должен хорошо изучить состав учащихся, знать причины умственной отсталости каждого ученика, особенности его поведения, определить его потенциальные возможности, с тем, чтобы наметить пути включения его в работу.

Математические понятия выражают сложные отношения и формы действенного мира: количественные, пространственные, временные представления, представления о форме и величине.

Абстрактность объектов математики, с одной стороны, и конкретность наглядно-действенного и наглядно-образного характера мышления младших школьников, с другой, – создают объективные трудности в отборе содержания знаний, методов и способов их представления для обучения.

Соответственно, можно определить содержание знаний, с которыми дети должны поступать в школу:

- количественные представления (счет, счетные операции, решение арифметических задач). Сюда входит прямой и обратный счет, знание последовательности чисел, счет с помощью различных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного), счет групп предметов, деление целого на части, упражнения в запоминании чисел, сопоставление совокупности предметов, независимость числа предметов от их размера и формы расположения, порядковый счет, цифры, решение текстовых арифметических задач, представления о множестве и подмножестве;
- представления о величине предметов и ее измерении (высота, ширина, толщина и прочее);
- представления о геометрических фигурах и форме предметов;
- представления о времени (времена года, дни недели, части суток);
- представления о пространстве (ориентировка в окружающей действительности, в схеме собственного тела, на противоположном объекте, на плоскости листа бумаги).

Основываясь на экспериментальном изучении особенностей овладения детьми с нарушениями интеллекта математическими знаниями и на психофизических особенностях таких детей были разработаны специальные методики обучения математике умственно отсталых школьников.

Центральным понятием математики является понятие числа. Усвоение этого понятия возможно при достаточном развитии у обучающегося мыслительных операций (анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения, классификации). Своеобразие мыслительной деятельности умственно отсталых детей, недостатки словесно-логической формы мышления обусловливают возникновение трудностей в процессе формирования у учащихся абстрактных математических понятий и закономерностей. Но при этом исследования доказали, что математика содержит необходимые предпосылки для коррекции интеллекта

и личности умственно отсталых учащихся, для развития познавательных возможностей.

На данный момент наиболее часто используется метод изучения чисел на основании аксиом Дж. Пеано:

- существует число 1, которое не следует ни за каким числом;
- за каждым числом следует только одно число;
- каждое последующее число на 1 больше предыдущего, предыдущее на 1 меньше последующего;
- натуральный ряд чисел бесконечен.

В обучении детей с нарушениями умственного развития нумерации многозначных чисел реализуется принцип от общего к частному, благодаря чему:

- учащийся овладевает логически обусловленным обобщением знаний о первых трех разрядах (единицы, десятки, сотни) в понятии «класс»;
- учащиеся осознают очевидности общего и различного между одноименными разрядами класса единиц и класса тысяч;
- выявляется аналогия в нумерации трехзначных и шестизначных чисел;
- коррекционно-развивающий потенциал учебного материала данного раздела курса математики используется в установлении аналогий, анализе, сравнении и обобщении имеющихся знаний.

В системе нумерации многозначных чисел основой является нумерация чисел первого класса. Применение моделирования позволяет сформировать у школьников наглядный обобщенный образ, пространственную схему строения шестизначных чисел.

Основа успешного освоения программы по математике учащимися с отклонениями умственного развития – это знание учителем возможностей учеников, темпов их работы, особенностей личностного развития.

Русский язык

Русский язык – один из основных предметов в специальной школе. Программа по русскому языку включает в себя следующие разделы:

- обучение грамоте;
- развитие устной речи на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности;
- чтение и развитие речи;
- грамматика, правописание, развитие речи.

Обучение русскому языку важно в плане коррекции и практической направленности. Коррекционная направленность программного материала прежде всего заключается в области речевого развития детей, так как формирование речи как средства общения облегчает адаптацию детей по окончании школы. В процессе обучения проводится работа над устранением недостатков всех сторон речи ребенка. Практическая направленность преподавания русского языка умственно отсталым школьникам также имеет важное значение. Практическая направленность проявляется прежде всего в специальных уроках развития устной речи (начальная школа). Именно на уроках развития устной речи

происходит интенсивное обогащение словаря, синтаксических конструкций и связной речи детей с умственными нарушениями. Работа по развитию устной и письменной связной речи продолжается на всех других уроках русского языка.

Задачи преподавания русского языка:

1. Научить детей правильному и осмысленному чтению доступного для них текста.

2. Выработать достаточно прочные навыки грамотного письма на основе элементарных сведений по грамматике и правописанию, усвоения звукового состава языка.

3. Повысить уровень общего развития детей.

4. Научить детей правильно и последовательно излагать свои мысли в устной и письменной форме.

5. Развивать нравственные качества школьников.

Обучение русскому языку в специальной (вспомогательной) школе можно разделить на следующие этапы.

1. Первый год обучения – подготовительный этап. Задачи: углубленное изучение детей, включение их в школьные занятия, исправление недостатков произношения, слухового, зрительного, двигательного анализаторов, выработка первоначальных навыков письма и чтения, уточнение и развитие словарного запаса, формирование умений строить простые предложения, вести беседу, формирование первоначальных навыков повествовательной речи. Дети первого года обучения (первоклассники) работают со звуками и буквами, слогами и словами, простейшими типами предложений и короткими текстами. Основные методы работы на подготовительном этапе – упражнения и игра, причем игровые моменты занимают ведущее место.

2. Второй этап (2 – 4 классы). Задачи: развитие познавательного интереса к родному языку, формирование первоначальных языковых обобщений, совершенствование произносительной стороны речи, расширение и активизация словаря, развитие умения правильно выражать свои мысли в устной форме, освоение простейших видов письменной речи, усвоение на практике ряда грамматических сведений и орфографических правил, развитие навыка правильного, сознательного и выразительного чтения. Усвоение новых знаний умственно отсталыми детьми осуществляется в процессе работы над конкретным материалом. Основной метод работы – разнообразные по форме практические упражнения. Игровые приемы остаются важным средством обучения, но главенствующую роль занимает практика.

3. Третий этап (5 – 9 классы). Задачи: дальнейшее совершенствование техники чтения, формирование навыка беглого чтения, расширение возможностей в осознании читаемого материала, овладение различными формами пересказа. Старшеклассники осваивают элементарные грамматические понятия и связанные с ними правила правописания, учатся последовательно, грамотно и самостоятельно излагать свои мысли в устной и письменной формах. На третьем этапе основной метод работы – упражнения, но в практические задания вводится более трудный материал, самостоятельность учащихся в выполнении

упражнений повышается. В старших классах упражнения служат целям закрепления нового материала.

Существует ряд принципов, свойственных всем разделам обучения русскому языку:

- коммуникативная направленность обучения. Реализация принципа коммуникативной направленности предполагает насыщенность процесса обучения речевыми упражнениями – ответы на вопросы, чтение и составление диалогов, пересказ, ролевые игры и др.;

- единство в реализации двух направлений работы: развития речи и мышления. Этот принцип опирается на психологическую закономерность взаимодействия языка и мышления. Нарушение интеллектуальной деятельности приводит к неполноценности речевой практики, а недоразвитие речи задерживает формирование логического мышления. В процессе формирования речи происходит обогащение, точность и выразительность речи (слова, предложения, тексты). Развитие речи положительно влияет на коррекцию недостатков и совершенствование мыслительной деятельности учащихся. Возросшие возможности словесной системы мышления создают условия для лучшего понимания детьми основных закономерностей языка, содействуют более осознанному пользованию речью;

- мотивация языковой и речевой деятельности детей является значимой в плане обучения детей в школе. Исследования неоднократно отмечали наличие у умственно отсталых детей речевой замкнутости, слабости речевой мотивации. Исследования показали, что использование дополнительных приемов в обучении усиливает интерес учащихся к предмету, побуждает их к более объемным высказываниям. В основе принципа повышения речевой и языковой мотивации лежит следующая закономерность: развитие активной языковой и речевой деятельности невозможно без системы различных стимулов, обеспечивающих создание соответствующих мотивов обучения. Реализация данного принципа обеспечивается содержанием и структурой урока русского языка, подбором методов, приемов обучения, видов упражнений. Личность учителя также имеет большое значение для достижения целей обучения;

- формирование чувства языка и опора на него в учебной деятельности. В условиях нормального развития этот принцип реализуется бессознательно в процессе общения со взрослыми. У умственно отсталых учащихся чувство языка не развивается в дошкольном периоде, т.к. их речевая практика ограничена и интуитивно не осознана. Затруднения в понимании лексического значения слов препятствуют развитию у детей интереса к формальной стороне речи. Воспитание языкового чутья в специальной школе осуществляется на всех уроках русского языка в младших классах. Выполнение практических грамматических упражнений в младших классах создает речевую базу, на которой начинает зарождаться познавательный интерес к языку;

- взаимосвязь устной и письменной форм речи в процессе их развития. Устная речь, как спонтанное образование, опережает письменную и выполняет функцию общения. Письменная речь формируется на базе устной, но обладает

рядом особенностей, которые делают письменную речь отличной от устной формы. Психологи отмечают большую степень абстрактности, развернутости, регламентированности письменной речи по сравнению с устной. Этим видом речевой деятельности учащиеся овладевают в процессе обучения. У умственно отсталых учащихся обе формы речи неполноценны. Но, согласно исследованиям, на определенном этапе развития письменная форма речи оказывается более совершенной. Исследователи называют причину такого факта: письменная речь более продолжительна во времени, а, следовательно, создает условия для обдумывания и более четкого оформления мысли. Тесное взаимодействие письменной и устной форм речи обеспечивает их положительное взаимовлияние.

Работа учителя над развитием речи умственно отсталых учащихся сводится к решению следующих задач.

1. Изучение речевого развития учащихся. Необходимо выявить речевые недостатки ребенка, возможные пути их устранения для более успешной работы с детьми. Изучение речи детей преимущественно осуществляется на первом году обучения, т.к. точное знание уровня речевого развития каждого ученика является обязательным условием правильного построения системы работы. Но при этом внимание к индивидуальному развитию каждого ребенка не должно утратиться и в дальнейшем.

2. Исправление дефектов речи и отработка произносительных навыков осуществляется в младших классах. Становление произносительных навыков – важнейшая задача начальной школы. В зависимости от успешности ее решения развиваются все другие стороны речи.

3. Уточнение, обогащение, активизация словарного запаса происходит в течение всего процесса обучения.

4. Развитие умения грамматически правильно оформлять предложения также происходит во всем курсе русского языка.

5. Коррекция недостатков и развитие диалогической и монологической форм устной речи осуществляется все годы обучения, но фундамент закладывается в младших классах.

6. Вырабатывание умения связно и логично излагать свои мысли в письменной форме осуществляется в основном в старших классах, но фундамент также закладывается на начальном этапе обучения и развития.

Все задачи развития речи взаимосвязаны и решаются комплексно. Обучение произносительным навыкам неразрывно связано с формированием словаря ребенка, слово может быть усвоено только в сочетании с другими словами, построение предложения также зависит от контекста. Следовательно, предложение полноценно усваивается, только если выполняет определенные коммуникативные функции. Наряду с развитием разных сторон речи в специальной школе решаются задачи коррекции речевых недостатков. Работа над четкостью артикуляции, орфоэпией, интонацией способствует закреплению звуков, поставленных логопедом, но не введенных в речь. Работа по коррекции недостатков словарного запаса происходит благодаря обогащению и уточнению словаря. Дети учатся наиболее точно и адекватно употреблять слова из своего словарного за-

паса, включать новые слова в контекст. Этот процесс ведет к активизации словаря. Для устранения недостатков в построении предложений и связной речи необходимо поэтапно отрабатывать с детьми различные типы предложений, тренировать учащихся в правильном употреблении падежных и временных форм. Эффективность решения задач развития речи учащихся зависит от многих факторов, основные из которых – содержание высказывания и потребность говорить. Если ребенку не о чем говорить или он не испытывает желания выразить свои мысли и чувства, формирование речи становится практически невозможным.

Успешное проведение словарной работы в коррекционной школе обладает своими особенностями:

- выдержанность количества слов на единицу учебного времени. Для учащихся младших классов это 2-3 слова в пределах одного этапа, для старшеклассников – 3 – 5 слов;

- стремление к контекстному объяснению новых слов. Процесс запоминания новых слов значительно более эффективен, если они объединены в тематические группы или использованы в предложении;

- представление нового слова должно задействовать работу всех анализаторов. Новое слово обязательно прочитывается учителем (слуховое восприятие), значение слова разбирается с использованием наглядных или словесных средств, при активном участии учащихся; слово прочитывается учениками, включается в предложение и записывается;

- помимо объяснения значения слова, необходимы система упражнений, постоянное повторение слова и включение его в различные контексты;

- при активизации лексики важна естественность условий. Предложения, составляемые учащимися, должны отражать содержание прочитанного текста либо ситуацию, заданную учителем;

- тесная взаимосвязь работы над лексикой с работой над грамматической, фонетической и другими сторонами языка. Только комплексная работа над всеми сторонами языка и постоянное применение изученного материала способствуют активизации новых слов в речи учащихся.

Работа над предложением является главной учебной задачей школы, т.к. предложение – основная единица речи. Если ребенок умеет правильно строить предложения и точно выражать свои мысли, значит, он более способен использовать речь как средство общения, подготовлен к овладению связной речью. Работа над предложением ведется в трех направлениях:

- отработка содержательной стороны предложения для обеспечения его смысловой законченности и коммуникативной целесообразности;

- работа над речью – формирование навыков точного отбора слов для выражения мысли, выбора удачной синтаксической конструкции, формирование интонационных умений;

- формирование грамматического плана предложения – отработка навыков правильного соединения, размещения слов, умения осознавать структурную схему используемой конструкции.

Развитие связной устной речи – наиболее сложная задача обучения умственно отсталых детей. Связная речь характеризуется смысловой, структурной и языковой связью частей. Связная речь служит средством коммуникации на более высоком уровне, нежели предложение. Устная связная речь складывается из двух умений:

- говорить – экспрессивная речь;
- понимать речь других людей – импрессивная речь.

К развитию связной речи на уроках в коррекционной школе предъявляются следующие требования:

- создание условий для возникновения у детей потребности говорить;
- работа над логикой высказывания;
- организация языковой основы для высказывания;
- четкая постановка цели высказывания перед детьми, то есть направление, по которому строится рассказ;
-организация самого высказывания — осуществляется с опорой на картинки, схемы, словесный план;
- тренировка в устных связных высказываниях с использованием различной тематики, пересказы текста, описание предметов.

Трудовое обучение

Трудовое обучение детей с умственной отсталостью и последующее их трудоустройство считаются основной задачей коррекционной школы. Это одна из сложнейших задач по нескольким причинам. Для детей характерны плохая моторика, неловкость, неуклюжесть движений, и эти качества нередко сочетаются с дефектами органов зрения или слуха. Плохой почерк и невнятная речь еще более затрудняют выбор какой-либо профессии. Учитель должен задолго до окончания школы, буквально с момента начала трудового обучения, учитывая местные конкретные условия, заботиться о их будущем. Но при этом практическая деятельность в ее простых видах наиболее понятна и доступна для умственно отсталых детей. Разнообразие видов труда обеспечивает разностороннюю и активную работу всех анализаторов.

Задачами трудового воспитания и обучения являются следующие:

- обеспечение максимально возможной самостоятельности в бытовом и санитарно-гигиеническом самообслуживании;
- вырабатывание положительного отношения к посильным видам труда, готовности к помощи в хозяйственно-бытовом труде;
- формирование привычки и положительной установки к определенному виду труда в течение 5 – 6 часов в день в мастерской или в сельском хозяйстве;
- вырабатывание навыков выполнения ряда операций в том или ином доступном виде труда;
- в зависимости от индивидуальных возможностей каждого из учащихся, помочь им научиться переключению с одного вида деятельности на другой;
- обучение детей совместной работе по бригадной системе, с соблюдением принятых норм и правил поведения.

Трудовое обучение и трудовое воспитание в школе для умственно отсталых детей играют важную роль в системе социальной адаптации. Особенно важно в системе трудового обучения детей использование наглядных методов и средств обучения. Успешность практической деятельности школьников на уроках труда зависит от способности детей усваивать предметные образы изделий, планировать и контролировать работу. Необходимым наглядным средством при трудовом воспитании детей служит изделие-образец, от качества которого во многом зависит способность учащихся изготавливать продукцию. В столярном, слесарном или переплетном деле основное наглядное средство – это натуральный образец. Помимо этого, используются натуральные образцы выполнения отдельных операций, соединений деталей или отдельных деталей (например, в швейном деле карманы или воротники). Иногда целесообразно дополнять натуральный образец макетом. Макетом называется увеличенный (уменьшенный) образец изделия или части изделия. Макет позволяет учителю объяснить устройство элементов изделия.

Практический показ приема работы также служит наглядным средством. Цель показа приемов работы – в первоначальном запоминании учащимися образов результата действия, орудия труда, трудовых движений. Приемы работы осваиваются по трем этапам:

1 этап – трудовые действия осуществляются в рабочем темпе, после чего учитель показывает полученный результат и дает необходимые объяснения;

2 этап – действия выполняются в замедленном темпе и сопровождаются объяснениями, остановками в сложных местах;

3 этап – прием работы повторяется несколько раз в обычном темпе.

После этого наиболее способные учащиеся повторяют прием, группа тем временем оценивает верность выполнения.

Усвоение трудовых приемов вызывает сложности у большинства учащихся вспомогательной школы. Правильность выполнения трудового приема определяется способностями учащегося:

- выдерживать траекторию движения рук в соответствии с ранее приобретенным зрительным образом;
- контролировать прилагаемое к орудию труда усилие;
- осуществлять определенную скорость движений;
- учитывать необходимость изменения параметров работы в начале и конце деятельности.

Одновременно держать под контролем все параметры ребенок с отклонениями в умственном развитии не способен. Обычно дети могут следить за ведущим параметром. И задача учителя – указать на основной параметр деятельности (в швейном мастерстве это – расстояние от края лапки швейной машины до среза ткани, при строгании древесины – горизонтальное перемещение инструмента и т.п.). Как изучение, так и использование техники необходимо проводить с учетом принципа доступности.

Также в трудовом обучении учащихся коррекционных школ часто используются изобразительные наглядные средства – учебные плакаты, рисунки,

чертежи, фотографии, экранные изображения. Они применяются в следующих случаях:

- для выделения свойств, малозаметных при восприятии реального предмета или требующих сложного демонтажа технических устройств;
- для изучения отсутствующей в школьных мастерских техники;
- для развития у детей умения создавать образ реального предмета на основе его изображения;
- при изучении классификации материалов, видов работ, инструментов;
- для формирования обобщающих образов частей и деталей машин.

В коррекционной школе восьмого вида к изобразительным наглядным средствам предъявляются следующие требования:

- четкость, красочность изображений;
- реалистичность изображений;
- изображения должны соответствовать задачам одного или нескольких занятий.

Не стоит размещать лишние изображения или другие наглядные средства рядом с главным объектом – это затрудняет восприятие смысла изображения учащимися, отвлекает от основной цели урока.

Использование схематических изображений важно для развития абстрактного мышления учащихся с дефектами умственного развития, способностей к обобщению. Процесс абстракции заключается в мысленном выделении одних признаков изучаемого объекта и отвлечении от других. И важно развить абстрактное мышление детей с отставанием в развитии. Важно, чтобы дети научились вычленять из представляемого материала существенные признаки, отвлекаясь от менее существенных, это позволит осознанно классифицировать предметы или явления, выделять их общие признаки, в чем возникают сложности при обучении детей.

Для развития способности к абстрактному мышлению у детей используются такие наглядные средства, как схематические рисунки. Схематические рисунки применяются при формировании обобщенных образов деталей изделий и швов в швейном деле, устройства инструментов, производственных технологических процессов, для решения других учебных задач. В некоторых случаях только применение схематического рисунка при изучении того или иного трудового процесса позволяет достичь понимания детьми деятельности. Дополнительными наглядными средствами могут быть рисунки-копии реальных предметов.

Схематический рисунок должен частично отражать наглядные свойства реального предмета. Цепочка «рисунок-копия – схематический рисунок – схема» помогает детям перейти от конкретного восприятия к более абстрактному.

Также важным методом обучения умственно отсталых детей труду является демонстрация опытов. Например, опыты часто используются при изучении свойств материалов. Программа слесарного дела включает понятия твердости и прочности металлов, и для демонстрации этих свойств можно провести следующие опыты:

- вдавливание шарикоподшипника;
- воздействия ударной нагрузки на пластины из различных металлов.

Опыты также организуются для определения вида волокон ткани по характеру их горения, для изучения видов стружки при различных углах заточки режущего инструмента и т.д. После показа опыта следует кратко сформулировать его результаты. Причем результаты одновременно записываются на доске, или вывешивается соответствующий плакат. Учащимся задаются вопросы по демонстрируемому опыту, на которые необходимо ответить в письменной или устной форме. Благодаря наблюдению опытов и воспроизведению выводов прочность усвоенных знаний повышается.

Применение наглядных средств помогает также развить у учащихся умение организовать собственную умственную и физическую деятельность. Целенаправленное включение наглядных средств в структуру урока позволяет активизировать внимание учащихся, улучшить восприятие, понимание и запоминание учебного материала. А соответственно, успешное освоение предмета труда способствует вхождению детей в самостоятельную жизнь и трудовую деятельность.

Примерный алгоритм построения конспекта урока

Тип урока – комбинированный

Тема урока

Задачи урока:

Оборудование урока

1. Организационно-подготовительный этап.

Цель – подготовка учащихся к работе на уроке. Содержание этапа (возможные варианты):

- по звонку найти свое место;
- взаимное приветствие;
- рапорт дежурного, определение отсутствующих;
- запись числа;
- настрой учащихся на работу, организация внимания;
- проверка готовности к уроку (рабочие место, рабочая поза, внешний вид);
- сообщение темы и цели урока.

2. Основной этап.

1). Проверка домашнего задания

Цель – установить правильность и осознанность выполнения домашнего задания, определить типичные недостатки, выявить уровень знаний учащихся, повторить пройденный материал, устранить в ходе проверки обнаруженные пробелы в знаниях. Возможные варианты проверки домашнего задания:

- фронтальный опрос;
- индивидуальный опрос с вызовом к доске;
- фронтальный письменный опрос (у доски, по карточкам);
- индивидуальный письменный опрос;

- уплотненный опрос (сочетание фронтального и индивидуального, устного и письменного);

- практическая работа;

- программированный контроль;

- проверка тетрадей;

- технические средства обучения.

2). Пропедевтика учащихся к усвоению нового материала.

Цель – организовать познавательную деятельность учащихся. Сообщить тему, цели и задачи изучения нового материала, показать практическую значимость изучения нового материала, привлечь внимание и вызвать интерес к изучению новой темы. Ввод нового понятия возможен разными способами: загадка; ребус; кроссворд; игра «Четвертый лишний»; словарная работа (связь с новым материалом); проблемный вопрос.

3). Изучение нового материала.

Цель – дать учащимся конкретное представление об изучаемом вопросе, правиле, явлении и т.п. Сообщение нового материала возможно:

- в виде рассказа учителя (научный, доступный, в меру эмоциональный, последовательный, с опорой на наглядность, с проведением словарной работы, с выводами);

- самостоятельное знакомство с новым материалом путем наблюдения и использования учебника;

- вводной беседы (если у учащихся есть запас сведений по данной теме);

- чередование беседы и рассказа;

- применение ТСО.

4). Закрепление полученных знаний.

Цель – закрепить знания и умения, необходимые для самостоятельной работы учащихся по новому материалу, учить применять знания в сходной ситуации. Используемые методы: беседа; работа с учебником; работа с тетрадью; практическая работа; программированные задания; дидактические игры; ТСО; таблицы, схемы, тесты; самостоятельная работа.

3. Заключительный этап.

Сделать вывод и подвести итог, как работал класс на уроке, отметить работу учащихся, выяснить, что нового узнали учащиеся на уроке. В структуре этапа:

- выводы по основному содержанию урока;

- вопросы на понимание изученного материала;

- разбор и запись домашнего задания;

- оценка работы учащихся.

Привести организм ребенка в относительно спокойное состояние, создать установку на отдых, организованно окончить урок.

Особенности изучения нового материала, закрепления, повторения, проверки и оценки знаний учащихся.

Существует три этапа в процессе обучения: изучение нового материала; закрепление и повторение; проверка и оценка знаний.

В связи с особенностями развития умственно отсталых детей каждый из них участвует в познании весьма специфично.

На этапе изучения нового материала решаются следующие задачи:

- формирование новых понятий и явлений и исправление искаженных представлений о них;
- коррекция дефектов развития умственно отсталых учащихся.

Коррекционная направленность присутствует на всех этапах урока, но на этапе изучения нового материала она несет особую нагрузку. Трудности для учителя на таком уроке - особенности мышления и познавательности умственно отсталых учащихся. Познание невозможно без анализа-синтеза, без сравнения и обобщениям именно эти мыслительные операции больше всего и страдают у учащихся вспомогательной школы.

Дети из-за этого не любят уроки изучения нового материала. Интерес умственно отсталых учащихся к новому материалу поверхностный, узкий, ситуативный, поэтому, нужен этап подготовки к восприятию новых знаний. Приемы этой подготовки заключаются в следующем:

- применение удивления;
- создание проблемной ситуации;
- краткая самостоятельная работа;
- практическая проверка домашнего задания.

Более подробно о стимулировании интереса к уроку будет сказано ниже. Новый материал нужно давать только в первой половине урока (от 10 – 15 минуты урока до 25 – 30-й), когда нет еще фазы снижения работоспособности, но не в первые минуты. Наглядные средства нужно применять яркие, в соответствии с возрастом. Хорошо для этого этапа урока применить, где требуется по логике урока, живое созерцание – экскурсии.

Материал нужно преподносить так, как будто изучаешь его вместе с учащимися. Усвоение знаний во многом зависит от того, правильно ли их преподнесет учитель на этапе сообщения нового материала. Например, на уроках географии влияние Северо-Атлантического течения на климат Европы и России нельзя объяснить наглядно. Нельзя обучение умственно отсталых учащихся сводить к описательной части изучаемых объектов и явлений. Необходимо разъяснять причинно-следственные связи и отношения.

Только в курсе географии встречается более двухсот различных причинно-следственных связей между географическими объектами и явлениями. А ведь еще есть биология, история. Большую часть этих связей можно объяснить при устном изложении. Это объяснение должно быть простым, последовательным, эмоциональным, с краткими выводами. Полезно для осмысливания использовать дополнительную литературу.

Большое требование предъявляется к речи учителя: она должна быть выразительная, правильная. Нужно соблюдать правило: не увлекаться собой и своей речью, не забывать говорить о главном. В первую очередь дети запоминают основное, необыкновенное, занимательное, но не могут среди множества

признаков сами выделить основной. Рассказывая об изучаемой проблеме, хорошо говорит о главном, с эмоциональностью и понижением голоса.

Начинать новый материал следует с вводной беседы. Ответы детей учитель выстроит в систему с помощью рассказа. В обобщающей беседе учитель выяснит правильность усвоения и закрепления материала. Из всех словесных методов - беседа является лучшей формой сообщения новых знаний. В зависимости от содержания материала выбираются и приемы беседы. В беседе с упражнениями ставятся вопросы на размышление и принятие самостоятельных действий. Вводную беседу нужно проводить, если у детей уже есть запас знаний по теме. Разъяснительную беседу во всех случаях проводить в соответствии с рассказом. Эффективность беседы зависит от уровня подготовки к ней учителя, правильного продумывания вопросов и исправления неверных ответов учащихся, объяснения причин неправильного понимания. А еще лучше, если подвести умственно отсталого ученика к самостоятельному пониманию ошибочного ответа.

Второй этап процесса обучения – закрепление и повторение. Этот длительный этап решает собственные задачи: формирует умения и навыки учеников. Каждая новая тема закрепляется несколько уроков подряд, да и после прохождения таких тем. В закреплении важны сравнения, сопоставления с изученным материалом. Склонность учащихся специальной школы к формированию стереотипа объясняет основные требования к закреплению: разнообразить виды работ по одной и той же теме.

Разнообразие работ проявляется и в постановке вопросов, в заданиях разной формы, выполнении различных по трудности заданий. Ценность всей этой работы будет возрастать при последовательном сокращении помощи учителя. На уроках этап закрепления и повторения знаний может осуществляться как отдельный этап или поэтапно после каждой порции различных звеньев урока. Цель его: вторичное воспроизведение изложенного материала, понимания полученных знаний.

Приемы на запоминание:

- сочетание рассказа с показом;
- самостоятельная работа учащихся с изучаемом объекте;
- понятия, явления нужно очень часто упоминать в разных связях, этапах, вариантах, делать предметом практической деятельности.

Хорошо закрепляет знания наглядность и занимательность материала (сведения, викторины, кроссворды, диафильмы, различные лото, загадки, головоломки), т.е. все то, что делает урок увлекательным. Но все это делается с учетом возраста учащихся. В играх дайте почувствовать умственно отсталым детям их значимость.

Пример викторины «Лес»:

- Может ли расти лес без птиц?
- Как узнать, сколько лет дереву?
- Как узнать по деревьям направление?
- Какое дерево растет в тени?

- Какая древесина самая крепкая?
- Какое дерево растет быстрее других?
- Какие лекарства делают из деревьев?
- Какой лес хвойный, лиственный, смешанный?

Закрепляют знания и поделки по теме: наглядные пособия, стенгазета, коллекция растений, животных, насекомых, картины гор, равнин, вулканов и т.д. В домашнем задании кроме чтения, хорошо давать задания на разукрашивание, рисование предметов, выписывание чего-либо в тетрадь, заполнение таблиц, совершить путешествие по карте, сравнить одно с другим, провести наблюдения, вырезать интересные факты из периодики и т.п.

Особенности проверки и оценки знаний обучающизхся.

Задачи этого этапа:

- стимуляция работы умственно отсталых учеников;
- наблюдение за динамикой умственно отсталых учеников;
- проверка истинности и прочности знаний;
- воспитание критичности.

Проверка знаний может быть самая разнообразная и учитывает два вида успешности: как абсолютную, так и относительную. Положительная оценка может быть поставлена в том случае, когда умственно отсталый учащийся сделал этап в изучении нового материала. Стимулирующая отметка иногда ставится не совсем объективно, а за прилежание. Текущая отметка - за отдельные виды работы на уроке. Она всегда должна быть стимулирующей. Поурочный балл выставляется небольшому количеству учащихся в конце урока (два-три за урок) за фактические успехи или неудачи умственно отсталых учеников в течение всего урока.

Эти оценки должны тщательно комментироваться. Для оценки поурочным баллом учащиеся планируются заранее, с записыванием фамилии и имени в план урока.

Критерий оценок:

5 - по наводящим вопросам, но правильно, если наводящих вопросов мало;

4 - когда ученик отвечает в основном, но допускает негрубые ошибки и исправляет их с помощью учителя;

3 - допускает грубые ошибки;

2 - грубые ошибки не исправляет с помощью учителя.

Умственно отсталые учащиеся не понимают значения оценки, сути ее. Стараются получить хорошую оценку только для похвалы. Отношение к отметке постепенно меняется, если педагог работает над этим вопросом, комментирует отметки. В старших классах дети приходят к пониманию отметки как к оценке общественно значимого труда. Это является важным средством для коррекции недостатков умственного развития. Правильно понятая оценка приводит к критичности в учебной и трудовой деятельности. Проверять нужно не только знания, но и, что особенно важно, общую образованность: мобильность, глубокое мышление, наличие творческих возможностей.

Проверка знаний проводится как отдельным этапом, так и в процессе изучения нового материала, при закреплении и во время самостоятельной или практической работы. Важна ее систематичность. Основные требования к оценке знаний - кроме систематичности еще и индивидуальный подход, терпеливость, соответствие вопроса ожидаемому ответу и содержанию программного материала. Из форм проверки можно выделить:

- индивидуальный опрос с вызовом к доске;
- фронтальный опрос;
- контрольный опрос по содержанию учебного материала;
- уплотненный опрос;
- письменный опрос.

Практика показала, что все виды оценки знаний нужно разнообразить, не злоупотреблять индивидуальным опросом. Довольно эффективный и занимает мало времени комбинированный опрос. При такой схеме опроса у части детей оцениваются знания письменно по карточкам или другим видам работ. Другая группа работает у доски, с каким-либо заданием.

Развитие интереса к содержанию учебного материала. Интерес – это учет того, что дети руководствуются ближайшими мотивами, это удовлетворение от процесса деятельности. Поэтому конкретные действия на уроке, как самостоятельные упражнения и практические работы, умственно отсталые учащиеся делают охотнее, чем познавательные задачи. Заинтересованность учащихся в целенаправленной деятельности на уроке определяется уровнем их потребностей. Интерес к уроку вызывается самой психологией урока. Если преобладает словесная педагогика, то она проявляется как действие, а не как деятельность. Учитель, как субъект этой деятельности есть, а объекта, т.е. ученика, нет. Он, присутствуя – отсутствует.

У умственно отсталых учащихся при увлечении учителя словесными методами срабатывает охранительная система, включается запредельное торможение.

Психологи утверждают, что от услышанного учащимся в течение урока в памяти остается у умственно отсталого ученика меньше 10 % содержания, от воспринятого через чтение – 30 %, при наблюдении предмета (т.е. при опоре на наглядность) остается в памяти детей приблизительно 37 % воспринятого. Практические же действия с учебным материалом оставляют в памяти до 70 %.

Урок тогда будет эффективен, если будет обеспечена совместная учительско-ученическая деятельность. Это достигается практическими самостоятельными методами и приемами. Умственно отсталый ученик должен захотеть усваивать учебный материал. Нужно втянуть его в процесс учебы, чтобы он не мог не работать. Это и есть профессионализм в организации ученической деятельности, основанной на самостоятельной деятельности учащихся под незаметным руководством учителя.

Направления деятельности:

- формирование интереса только через деятельность самих умственно отсталых учащихся;

- убрать излишнюю словесную педагогику;

- мотивация деятельности является решающим в успехе хорошего урока, и это задача учителя;

- перевод внешних мотивов во внутренние - это появление желания учиться.

Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении умственно отсталого школьника

Проблема дифференциации обучения учащихся специальных школ решается в одном случае комплектованием классов учащихся однородных групп, а в других случаях проблема решается путем обучения учащихся в рамках одного класса по разным программам и с применением разных методов. Если нет необходимости в дифференцированном подходе, то учитель ограничивается принципом дифференцированного подхода в сочетании с индивидуальным. В системе дифференциации обучения в школе важную роль играет выявление среди учащихся типологических групп, объединенных общностью клинических и психолого-педагогических характеристик. Важную роль играет также определение основных принципов коррекционного воздействия на каждую из таких групп.

Павлова Н.П. в работе «Педагогическая дифференциация учащихся» делит учащихся специальных школ на 4 типологических группы, отличающихся различной продуктивностью в учебной деятельности. В 1-ю группу входят дети, которые задания выполняют сами, используя предыдущий опыт; 2-ю группу комплектуют учащимися, которые допускают в заданиях ошибки и нуждаются при работе в помощи; в 3-ю группу входят дети, которые задания усваивают с трудом, ошибки не видят, плохо осознают учебный материал. Дети 4-ой группы обучению поддаются плохо.

Индивидуализация обучения – это такая организация учебного процессами, которой выбор способов, приемов и темпа обучения учитывает различия индивидуальных особенностей умственно отсталых детей.

Первым рассмотрел возможность сочетания индивидуального подхода и фронтальной деятельности А. Граборов. Он обосновал две характеристики индивидуального подхода:

первый – учащийся не выпадает резко из фронтальной работы и в принципе может усваивать программу, но с применением особых методов и заданий;

второй – из-за глубокого дефекта наблюдается резкое выпадение ученика из фронтальной работы, и усвоение программы идет на ином уровне.

Для таких детей составляются индивидуальные планы по отдельным предметам, которые они не усваивают. Такой путь ставит задачу подтягивания

слабых детей до более высокого уровня и характерен для учащихся младших классов.

Трудности индивидуального подхода возникают при сочетании его с фронтальной работой. Порой возможности учащихся специальной школы настолько различны, что почти каждому нужен особый подход в обучении.

Дифференциальный подход – это особенность обучения группы умственно отсталых учащихся с определенной типологией продуктивности обучения. Различают несколько вариантов заданий при дифференциальном подходе, отличающихся по:

- степени сложности из-за глубины дефекта;
- объему с учетом уровня работоспособности;
- форме выполнения с учетом разной степени сформированности динамического стереотипа;
- степени желательности и обязательности.

Принципы дифференцированного подхода:

- за основу берется изучение учебной деятельности ребенка и ведущих качеств личности;
- осуществляется ориентация на особенности динамики познавательного процесса умственно отсталого ученика;
- используется опора на сохранные свойства психики аномального ученика;
- применяется решения задач на предупреждение ошибок обучения;
- продуктивность познания коррелируется с интересом к уроку.

Рассматривая дифференцированный подход как одну из форм коррекционной работы, важно использование неспецифических приемов: доброжелательность, единство действий доступность знаний (по Бабанскому Ю.К.) и специфических: повторение, закрепление, учет темпа восприятия, наводящие вопросы, расчленение сложного, не торопить в обдумывании, учить умению видеть главное, действия формировать поэтапно, создавать оптимальный уровень требований, чередовать труд и отдых, чаще переключать виды деятельности.

Показатели степени обученности (по В.П. Симонову).

1. «Различение» (распознавание), или уровень знакомства. Характеризует низшую степень обученности. Ученик отличает данный объект, процесс, явление и т.п. от их аналогов, только тогда, когда их предъявляют ему в готовом виде, демонстрируя только лишь способность узнавания. Написать, объяснить, решить, применить на практике не может. На вопросы дает односложные ответы, наблюдается попытка «угадать2 правильный ответ.

2. «Запоминание». Учащийся может пересказать содержание текста, правила и т.п. без глубокого осознания. Учащийся отвечает на вопросы только репродуктивного плана и часто при их определенной последовательности.

3. «Понимание». Учащийся не только воспроизводит формулировку, но может объяснить, привести пример. Сущность вопроса им понята, а не просто формально закреплена в сознании.

4. «Применение» (репродуктивный уровень). Ученик может применить на практике теоретические знания в простейших заданиях. Простейшие умения в процессе их применения переходят в простейшие навыки.

5. «Перенос». Ученик умеет творчески применить полученные теоретические знания на практике, в новой нестандартной ситуации.

Анализ и оценка открытого урока (по В.П. Симонову).

Оценивая эффективность проводимого занятия, следует учитывать ряд показателей:

I. Оценка основных личностных качеств педагога.

1. Знание преподавателем учебного предмета и его общая эрудиция.

2. Уровень педагогического и методического мастерства преподавателя.

3. Качество его речи: темп, дикция, интенсивность, образность, эмоциональность, а также общая грамотность.

4. Позиция преподавателя по отношению к учащимся (заинтересованная или равнодушная) и оптимальность выбранного им стиля руководства, т.е. степень его тактичности и демократичности в общении с учащимися.

5. Внешний вид преподавателя, мимика, жесты и культура поведения.

II. Оценка основных характеристик и поведения учащихся.

1. Степень познавательной активности учащихся в ходе занятия, степень их творчества и самостоятельности.

2. Уровень общеучебных и специальных умений и навыков (как развиты и как совершенствовались на занятии).

3. Наличие и навык коллективной работы (парной, групповой и т.п.).

4. Степень организованности, дисциплинированности, заинтересованности и эмоциональности учащихся.

III. Оценка содержания деятельности преподавателя и учащихся.

1. Анализ и оценка эффективности степени реализации основных принципов обучения: научности, доступности и посильности предлагаемой для усвоения информации.

2. Актуальность и связь обучения и воспитания с жизнью.

3. Степень новизны, проблемности и привлекательности учебного материала для учащихся.

4. Оптимальность объема предлагаемой для усвоения за одно занятие информации (объема изучаемого нового материала).

IV. Оценка способов деятельности преподавателя и учащихся.

1. Рациональность и эффективность использования времени занятия, а также оптимальность темпа и чередования основных видов деятельности преподавателя и учащихся в ходе занятия.

2. Наличие, целесообразность и эффективность использования наглядности и ТСО.

3. Рациональность использованных приемов (методов) и форм работы, их соответствие возрасту и развитию учащихся.

4. Наличие и эффективность обратной связи со всеми учащимися и в свете этого степень оптимальности сочетания индивидуального, дифференцированного и фронтального подходов к учащимся.

5. Эффективность контроля за степенью обученности учащихся и уровень требований, на котором производится ее проверка и оценка.

6. Степень эстетического воздействия занятия на учащихся.

7. Степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности преподавателем и учащимися в ходе занятия.

V. Оценка цели и результата занятия.

1. Степень четкости, лаконичности и конкретности формулировки цели учебного занятия.

2. Реальность, целесообразность, сложность и достижимость цели в одно и то же время.

3. Степень обучающего воздействия занятия на развитие учащихся (чему и в какой степени научились).

4. Степень воспитательного воздействия (что способствовало воспитанию в ходе занятия).

5. Степень воздействия проведенного занятия на развитие учащихся (что и в какой степени способствовало их развитию)

Схема анализа урока (по Т.И. Шамовой и Ю.И. Конаржевскому).

Условные обозначения:

ТДЦ – триединая дидактическая цель;

МО – методы обучения;

СУМ содержание учебного материла;

ФОПД – формы организации познавательной деятельности.

Балльные оценки:

2 – реализовано полностью;

1 – реализовано частично;

0 – не реализовано.

Эффективность урока: сложить все баллы, разделить на 26 и умножить на 100.

85 % – отлично,

84 – 65% – хорошо,

64 – 45% – удовлетворительно.

Характеристика урока

Обозначена цель урока.

Организованы действия учащихся по принятию цели деятельности.

Соответствие содержания учебного материала ТДЦ.

МО обеспечили мотивацию деятельности.

Сотрудничество учителя и учащихся.

Контроль и самоконтроль.

Соответствие методов обучения (МО) СУМ и ТДЦ.

ФОПД обеспечили: сотрудничество между учащимися.

Включение каждого ученика в деятельность по обеспечению ТДЦ.

ФОПД отобраны в соответствии с МО, СУМ, ТДЦ.

Уровень достижения ТДЦ: образовательный аспект.

Воспитательный аспект.

Развивающий аспект.

Самоанализ урока учителем.

1. Краткая характеристика класса (интеллектуальные и психологические особенности). Осуществление на уроке индивидуально-дифференцированного подхода в зависимости от этих особенностей.

2. Цель и задачи урока (образовательные, коррекционные, воспитывающие). Какой урок по счету по данной теме. Тип урока.

3. Этапы урока. Используемые методы, приемы и виды работ на каждом этапе; обоснованность выбора именно этих приемов. Как используемые методы и приемы работали на решение главной цели урока и поставленных к ней задач. Межпредметная связь и связь материала урока с жизнью.

4. Достижение поставленной цели и задач (что удалось, что не удалось и почему).

Выступление учителя с анализом только что проведенного урока демонстрирует способность педагога к рефлексии собственных действий, собственного творчества и является показателем его эрудиции. Учитель говорит о степени достижения поставленных целей, разъясняет причины и обосновывает необходимость всех отклонений от намеченного плана, объективно (а при необходимости критично) оценивает собственные действия, и что особенно важно, разъясняет и комментирует те нюансы, которые гости могли не увидеть, не понять, не оценить, так как не видели глаза и лица детей.

Специальное внимание следует уделить элементам особого удовлетворения учителя тем или иным учеником: нередко какой-то ответ ребенка кажется гостям верным, естественным, обычным, в то время как для конкретного ребенка (если учесть его возможности) такой ответ символизирует преодоление, подъем на новую ступень в развитии. Специальный комментарий учителя необходим и в том случае, если выставление оценки тем или иным детям не вполне соответствует реальному ответу. Учитель должен аргументировать свои действия, оппонировать гостям, если это необходимо, а ни в коем случае не «проглатывать» возможно, несправедливые, ошибочные оценки.

Учитель должен быть готов к тому, что конспект урока может заинтересовать кого-то из гостей, и хорошо бы иметь несколько экземпляров конспекта урока, дабы раздать гостям.

При подготовке и проведении открытого урока учителю следует избегать ряда ошибок:

ничем не обоснованное отклонение от конспекта урока и наоборот, неспособность сориентироваться по ходу урока и перестроиться, заменив одно задание на другое, исключив какой-то вид работы;

отсутствие взаимосвязи между этапами урока;

перегруженность урока дидактическими играми, наглядным материалом, техническими средствами обучения, объемом и количеством различных заданий;

забывание об учениках и демонстрация своей эрудиции;

при проведении урока в необычной форме (урок – КВН, урок – викторина, «Поле чудес» и т.п.) следует не забывать о том, что этот урок не только должен восхищать, изумлять и потрясать всех присутствующих, а, прежде всего, обучать;

появления «леса» рук в то время, когда учитель еще не договорил вопроса до конца, что свидетельствует о явной «репетиции» урока;

недопустимость в адрес детей, не ответивших на вопрос, либо ответивших неверно высказываний типа: «Ты меня подвел», «А я на тебя так рассчитывала и надеялась» и т.п.

Конспект урока по добукварному периоду
(программа под редакцией В.В. Воронковой)

Тема: режим дня.

Тип урока: изучение нового материала.

Задачи:

Образовательные:

- выявить и продолжить формировать у учащихся представления о режиме дня, формировать навык правильного соблюдения режима дня;
- учить школьников работать со схемой предположения;
- отрабатывать навык составления простого предложения.

Коррекционно-развивающие:

- корригировать и развивать связную устную речь учащихся путем составления предложений, ответов на вопросы, самостоятельных рассказов;
- развивать пространственную ориентировку;
- развивать мелкую моторику кистей рук.

Воспитательные:

- воспитывать интерес к учебе;
- воспитывать правильное отношение к здоровому образу жизни.

Оборудование: сюжетные картинки (для фронтальной и индивидуальной работы, возможна работа с иллюстрациями в Букваре); индивидуальные картонки для штриховки; полоски для составления схемы предложения.

Ход урока

1. Организация начала урока

Проверка посадки. Настрой учащихся на работу.

Долгожданный дан звонок,
Начинается урок.
Сядем прямо, не согнемся,
За работу мы возьмемся.

2. Артикуляционная гимнастика или дыхательная гимнастика.

3. Изучение нового материала.

а). Объяснение учителя, что такое режим дня, почему важно его соблюдать.

б). Актуализация знаний, имеющихся у учащихся по теме урока. Работа с серией сюжетных картинок (картинки на доске или на парте у каждого ученика). Вопросы учителя по каждой картинке. Работа со схемой предложения. Составление предложений с опорой на схему (возможна работа с Букварем, стр. 10). Выкладывание на парте схем предложений, составленных из полосок.

в) Рассказ детей о своем режиме дня.

Физминутка.

Дети повторяют слова и движения за учителем.

Утром солнышко проснулось,

Потянулось, улыбнулось.

Быстро сделало зарядку

И пошло гулять по парку.

г). Пальчиковая гимнастика. Упражнение «Солнечные лучики».

д). Штриховка мелками (карандашами) на индивидуальных картонках по заданию (слева – направо, сверху – вниз). Заштриховывают круг. Более сильные школьники дорисовывают лучи. Получается солнце и луна. Обсуждение – когда встает солнце, что вы делаете утром, когда на небе луна, что вы делаете вечером, ночью.

Физминутка.

Упражнения на расслабление кистей рук, мышц плечевого пояса.

4. Закрепление нового материала.

Вопросы учителя, ответы детей, параллельное сопоставление с серией сюжетных картинок:

Когда ты просыпаешься?

Что ты делаешь утром?

Когда ты идешь в школу?

Что ты делаешь после школьных занятий?

Когда ты смотришь телевизор?

Когда ты ложишься спать? и т.п.

Учитель еще раз говорит о том, что такое режим дня, подчеркивает важность его соблюдения.

Конспект урока по обучению грамоте в 1-м классе (чтение) (программа под редакцией В.В. Воронковой)

Тема: звук Л.

Тип урока: изучение нового материала.

Задачи

Образовательные:

- познакомить учащихся с новым звуком и буквой, обозначающей этот звук;

- научить читать слова с новой буквой.

Коррекционно-развивающие:

- корригировать и развивать фонематический слух учащихся;

- развивать артикуляционный аппарат учащихся;

- развивать смысловую догадку на материале загадок типа «доскажи словечко».

Воспитательные: воспитывать интерес к предмету.

Оборудование: Буквари, иллюстрации, кассы букв для индивидуальной и фронтальной работы.

Ход урока

1. Организация начала урока

Настрой учащихся на работу, проверка готовности к уроку.

2. Изучение нового материала

а) Артикуляционная гимнастика или логоритмика.

б) Выделение нового звука из слов. Анализ звука.

Игра «Доскажи словечко».

Заставил плакать всех вокруг,

Хоть он и не драчун, а …

Демонстрация иллюстрации.

Какой первый звук в слове лук?

Какое место в слове он занимает?

Сегодня на уроке мы познакомимся с новым звуком Л. Когда мы произносим этот звук, кончик языка поднимается за верхние зубы и прижимается к ним.

Произнесем звук Л хором, по одному.

Когда мы произносим звук Л, кончик языка прижимается к верхним зубам и мешает воздуху свободно выходить изо рта. Если воздух не может свободно выходить, то этот звук какой – гласный или согласный?

Звук Л обозначается буквой Л. Рассмотрим букву Л.

Демонстрация картинок – стул, стол, лампа, ложка. Фронтальная работа. Называние предмета, выделение звука Л в слове, характеристика звука.

Физминутка

Буквой Л поставим ноги,

Словно в пляске руки в боки.

Наклонились влево, вправо.

Получается исправно.

Влево, вправо, влево, вправо.

3. Закрепление материала

а). Работа с Букварем.

Разбор слова лыжи. Выделение и характеристика звука Л, деление слова на слоги.

Кружком какого цвета обозначен звук Л? Почему?

б). Работа с кассой букв.

Нахождение в кассе букв буквы Л, выкладывание буквы. Работа проводится индивидуально и фронтально.

в). Подготовка к чтению слогов. Речевая разминка (чистоговорки).

г.) Чтение слогов по Букварю. Составление и чтение слогов по кассе букв.

Физминутка.

Упражнения для глаз, шеи, спины.

д). Составление предложения по картинке Букваря. Работа со схемой предложения. Выделение слова с изучаемым звуком, деление слова на слоги, выделение слога с изучаемым звуком, характеристика звука.

4. Подведение итогов урока

Какой звук мы изучали на уроке?

Придумайте слова с этим звуком.

Какой это звук?

Почему?

Кружком какого цвета мы будем его обозначать?

Найдите в кассе букв и покажите букву, которой обозначают звук Л.

Конспект урока по обучению грамоте в 1-м классе (письмо)
(программа под редакцией В.В. Воронковой)

Тема: буква Л.

Тип урока: изучение нового материала.

Задачи:

Образовательные:

- познакомить учащихся с письменной буквой Л;
- формировать графический навык письма буквы Л.

Коррекционно-развивающие:

- корригировать и развивать пространственную ориентировку;
- развивать мелкую моторику кисти рук;
- развивать навык самоконтроля.

Воспитательные: воспитывать положительную мотивацию к процессу обучения.

Оборудование: бархатная бумага, образцы написания элементов буквы и целой буквы, карточки для штриховки, кассы букв для индивидуальной и фронтальной работы.

Ход урока

1. Организация начала урока

Настрой учащихся на работу, проверка готовности к уроку.

Дидактическая игра.

Сядет тот, у кого в имени есть буква Л.

Сядет тот, у кого на парте лежит картинка и в названии этого предмета есть буква Л.

2. Изучение нового материала

а). Актуализация знаний учащихся.

Какую букву мы изучали на прошлом уроке?

Найдите эту букву в кассе букв (работа проходит на рабочих местах и у доски).

б). Показ, рассматривание и изучение письменной буквы Л (изучение большой и маленькой буквы проходит параллельно).

Из скольких элементов состоит буква?

Как называются эти элементы?

Обведем букву пальчиком в воздухе. Обведем букву на бархатной бумаге.

в). Пальчиковая гимнастика.

г). Письмо элементов буквы Л с опорой на индивидуальные образцы, образец на доске и показ учителя. Работа в тетрадях и у доски.

д). Письмо буквы Л целиком с опорой на индивидуальные образцы, образец на доске и показ учителя. Работа в тетрадях и у доски.

Физминутка.

3. Закрепление материала

а). Штриховка. Дети штрихуют мелками изображение луны на картонках. Составление схемы слова, выделение первого звука, обозначение его буквой. Выделение первого слога в слове и запись слога в тетради.

б). Запись слогов. Работа с кассой букв.

Нахождение в кассе букв буквы Л, выкладывание буквы. Составление и запись слогов ла, ло, лу, ал, ол, ул. Работа проводится в тетрадях и у доски.

Физминутка

Упражнения на расслабление кистей рук, плечевого пояса, глаз.

4. Подведение итогов урока

Какую букву учились писать на уроке?

Из скольких элементов состоит эта буква?

Как называются эти элементы?

Конспект урока по русскому языку (6-й класс)

Тема: написание адреса на конверте.

Тип урока: изучение нового материала.

Задачи.

Образовательные:

- научить школьников записывать адрес на конверте;
- ввести в активный словарь учащихся ряд слов, объяснив их значение и написание;
- проверить знание учащимися своего домашнего адреса;
- научить применять полученные на уроке знания на практике.

Коррекционно-развивающие:

- развивать связную устную речь учащихся;
- корригировать и развивать долговременную память учащихся.

Воспитательные: прививать учащимся интерес к предмету.

Оборудование: таблички с новыми словами; карточки для индивидуальной работы; образец конверта с записанным на нем адресом; записи на доске; конверты и карточки для тренировочных упражнений.

Ход урока

1. Организация начала урока.

Проверка готовности к уроку. Настрой учащихся на работу. Сообщение темы и цели урока.

2. Подготовка учащихся к усвоению нового материала.

а) Беседа.

Как общаются между собой люди, которые живут в разных городах?

Учитель рассказывает о том, при помощи чего общались древние люди, когда не было телефона, Интернета и даже письменности. К беседе подключаются дети, показывая свои знания.

Люди и раньше и сейчас продолжают писать друг другу письма, но, чтобы это письмо дошло, необходимо его запечатать в конверт и правильно указать адрес.

3. Изучение нового материала.

а) Изучение новых слов.

На доске карточки со словами: *адрес, конверт, почтовое отделение, индекс, адресат, отправитель, получатель, инициалы*. Разбирается значение каждого слова. Слова записываются в специальную тетрадь или альбом.

Далее разбирается сокращенное написание ряда слов, объясняется для чего это нужно: *город, район, область, деревня, село, поселок, дом, корпус, строение, квартира*. Слова и их сокращенный вариант записываются в тетрадь.

б) Демонстрация конверта и объяснение, что и где надо писать.

Учитель показывает детям конверт (на доске увеличенный вариант, на партах у каждого – свой экземпляр). Рассказ учителя о том, как нужно оформить конверт, что бы он сам и его содержимое дошло до получателя.

Физминутка.

4. Проверка понимания изучаемого материала.

а) Вопросы учителя.

Как следует писать адрес на конверте и почему это важно?

Для чего служит индекс?

Почему нужно обязательно указывать индекс?

На что указывают три последние цифры индекса?

Почему при написании адреса слова нужно сокращать?

Что мы будем писать в графе «Кому»?

Что мы будем писать в графе «От кого»?

Как следует писать адрес отправителя? Почему?

Кто такой «адресат»? Как по-другому можно сказать?

Учитель читает детям отрывок из рассказа А.П. Чехова «Ванька».

Дойдет ли это письмо для дедушки? Почему?

Учитель читает стихотворение Маршака:

Почта мне письмо доставила,
На конверте в уголку
Нацарапано: «Писаелу»,
А пониже: «Маршаку».
С этим адресом мудреным
Добрело письмо ко мне…

Слава нашим почтальонам

С толстой сумкой на ремне!

Правильно ли был написан адрес на конверте? Почему же тогда это письмо дошло?

А если бы оно было адресовано Иванову, дошло бы оно тогда?

5. Закрепление изученного материала.

а) Выполнение лексико-стилистических упражнений.

Исправить сделанные на доске записи, правильный вариант записать в тетрадь. Работа проводится коллективно с объяснением выполняемого.

Тульская обл., ул. Садовая, д.7.
Соколовой Марине

189630, г. Руза, Московская обл., ул. Парковая, кв. 5
Савельеву С.М.

б) Самостоятельная запись адреса на конверте.

На тренировочных карточках учащиеся пробуют записывать цифры индекса.

На тренировочных конвертах учащиеся записывают в графе «Куда» адрес школы, в графе «От кого» свой домашний адрес. Учитель контролирует работу, помогает учащимся.

Возможна запись на конверте в графе «Куда» адреса товарища. На следующем уроке делового письма школьники могут составлять личные письма, например, другу. Письмо запечатывается в конверт с уже написанным адресом и отправляется учащимися.

6. Подведение итогов урокаа) Вопросы учителя.

Что мы сегодня учились делать на уроке?

Почему очень важно записывать адрес на конверте правильно?

Что обозначают слова отправитель, получатель, адресат, индекс.

б) Выставление оценок с комментарием каждой оценки.

в) Объяснение и запись домашнего задания.

Конспект урока по русскому языку (3-й класс)

Тема: большая буква в именах людей, кличках животных, названиях городов, сел, деревень, улиц (3-й урок).

Тип урока: закрепление полученных знаний.

Цель: отработка навыка написания имен собственных.

Задачи.

Образовательные:

- познакомить учащихся с новым словарным словом, отработать правильность его написания;
- закреплять знания учащихся о словах, которые пишутся с большой буквы;
- отрабатывать навык правописания слов с большой буквы.

Коррекционно-развивающие:

- развивать связную устную речь учащихся, работать над составлением связного высказывания;

- пополнять активный словарный запас школьников путем ввода новых слов.

Воспитательные: прививать учащимся интерес к предмету.

Оборудование: таблица на изучаемое правило; карточки для индивидуальной работы; иллюстрация к сказке «Три медведя»; сигнальные карточки; записи на доске; учебники.

Ход урока.

1. Организация начала урока

Проверка готовности к уроку. Настрой учащихся на работу.

Итак, друзья внимание –
Ведь прозвенел звонок.
Садитесь поудобнее –
Начнем скорей урок.

2. Изучение нового словарного слова, повторение пройденного материала

а). Пальчиковая гимнастика и минутка чистописания. Написание заглавной и маленькой буквы М или бордюра с использованием элементов этой буквы.

б). Словарная работа.

Загадка.

Летом бродит без дороги
Между сосен и берез,
А зимой он спит в берлоге,
От мороза прячет нос.

На доску вывешивается иллюстрация и словарное слово медведь. В слове ставиться ударение, безударная гласная подчеркивается. Дети записывают это слово в тетради. Делают звуко-буквенный анализ слова.

Ребята, а вы знаете, что слово медведь означает "едящий мед, медоед".

Ребята, если он медведь, то она - …. Запишем слово "медведица", поставим ударение, безударную гласную подчеркнем. А их детеныша как будут звать? Запишем это слово.

Посмотрите на иллюстрацию, какой здесь нарисован медведь?

Составление и запись словосочетания со словом медведь (большой, огромный, лохматый, голодный, бурый, могучий, косолапый).

Ребята, давайте придумаем нашему медведю кличку (Топтыгин).

А как вы думаете, почему медведю можно дать такую кличку?

Составление и запись предложения с любым из словосочетаний.

в). Физминутка.

г). Развитие связной устной речи.

Медведь очень часто является персонажем русских сказок. Кто из вас помнит сказки, в которых героями были медведи?

Дети вспоминают сказку «Машенька и три медведя», коротко рассказывают ее совместно с учителем. Возможно использование кукольного театра, серии сюжетных картинок, деревянных или резиновых игрушек. Идет работа над связным высказыванием, интонированием. Возможны также элементы драматизации.

д). Работа в тетрадях.

Запишем, как звали девочку. С какой буквы нужно написать это слово? Почему? Девочку звали Маша, а как можно назвать ее ласково? Запишем и это слово. С какой буквы, почему?

Запишем, как звали маму-медведицу, как звали папу-медведя, как звали маленького медвежонка.

3. Закрепление материала.

а). Физминутка.

б). Дидактическая игра.

• Мы с вами вспомнили, что имена людей и клички животных пишут всегда с большой буквы. А какие еще слова всегда нужно писать с большой буквы? Посмотрите на доску и прочитайте правило (или в учебнике).

Я уверена, что вы очень хорошо запомнили правило и сможете сыграть со мной в одну интересную игру на внимание. Я буду называть слова, и если это слово нужно писать с большой буквы, то вы поднимаете карточку, на которой нарисована большая стрелка (карточки на столах детей), а если слово пишется с маленькой буквы, то карточку с маленькой стрелочкой.

Учитель называет слова: собака, Жучка, Москва, город, деревня, Комарово, мальчик, Коля, Петров, фамилия, улица, Тверская.

в). Выполнение заданий по индивидуальным карточкам с разным уровнем сложности. Задания типа:

- вписать в заданное предложение подходящее по смыслу слово с большой буквы;

- дополнить предложение словосочетанием, одно из слов которого нужно написать с большой буквы;

- продолжить цепочку имен, кличек или городов;

- вставить первую пропущенную букву и дать обобщающее понятие группе слов.

4. Подведение итогов урока

а). Вопросы учителя:

Какое задание на уроке вам больше всего понравилось, показалось наиболее интересным? Почему?

С какой буквы нужно писать имена людей?

Какие еще слова мы пишем с большой буквы? Приведите примеры.

б). Выставление оценок с комментарием.

в). Объяснение и запись домашнего задания.

Конспект урока по русскому языку (5-й класс)

Тема: «Изложение по рассказу «Березка» (на подготовку и написание изложения отводится два урока)»

Тип урока: применение знаний на практике.

Задачи

Образовательные:

- учить правильному и последовательному построению предложений;
- дать учащимся новые сведения о березе и той пользе, которую приносит это дерево;

Коррекционно-развивающие:

- развивать связную устную речь учащихся;
- развивать логическое мышление учащихся путем отработки причинно-следственных связей;
- развивать связную письменную речь учащихся.

Воспитательные:

- прививать учащимся интерес к предмету;
- воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

Оборудование: иллюстрация с изображением березовой рощи; карточки для индивидуальной работы слабоуспевающих учащихся; записи на доске.

Ход урока

1. Организация начала урока.

Проверка готовности к уроку. Настрой учащихся на работу. Уточнение основных признаков изложения.

2. Подготовка к усвоению нового материала.

а). Вступительная беседа по иллюстрации.

Кто из вас видел березовую рощу?

Какое чувство вызывают у вас березы?

С каким настроение люди гуляют в березовой роще?

Какое время года изображено на иллюстрации?

Что можно сказать о небе?

Что можно сказать о погоде?

Попробуем дать описание березки, какой у нее ствол, крона и т.д.

Изображенные на данной иллюстрации, залитые солнцем березки, радуют глаз и вызывают волнующие чувства. Глядя на эту картину, мы испытываем чувство любви к родной природе. Береза живет до 140 лет. Рубить ее можно только с 50 лет. Береза приносит человеку большую пользу. Березовые дрова дают много тепла. Из березы делают посуду, сани, мебель. Дерево обжигают – получают уголь, потом деготь. Молодые березовые почки употребляют как лекарственное средство.

3. Изучение нового материала.

а). Чтение текста изложения учителем.

Сегодня на уроке мы будем писать изложение по рассказу, который называется «Березка». Послушайте этот рассказ.

Выросла березка стройная и кудрявая. На зеленой опушке разметала она свои зеленые ветки. А в гуще ветвей поселились птицы. С каждым днем хорошеет березка. Точно зимний снег, белеет стройный прямой ствол.

Но пришли на опушку ребята. Подошли к березке, взмахнули топором. Дрогнула березка, и упали на землю прозрачные капельки. Приделали ребятишки к березке желобок, и полился прозрачный душистый сок.

Прошла весна, лето, а березка стояла грустная. До осени было далеко, а на березке уже показались желтые листья.

Вопросы:

Ребята, вам понравился этот рассказ?

Каким он вам показался грустным или веселым? Объясните почему.

б). Чтение рассказа учащимися.

Текст записан на доске и прочитывается учащимися 1 – 2 раза (вслух и про себя).

в). Беседа по содержанию текста.

О чем говориться в рассказе?

Что говориться о березке?

Кто пришел в лес и зачем?

Какое слово в тексе вам показалось непонятным, незнакомым?

Учитель объясняет слово «желобок» и демонстрирует иллюстрацию.

Почему березка пожелтела раньше времени?

Как вы относитесь к поступку ребят?

г). Составление и запись на доске плана изложения.

В зависимости от уровня подготовленности класса дети либо сами делят записанный на доске текст на части, либо учитель читает текст по частям.

Вопросы к 1-й части:

О чем говориться в этой части?

Что говориться о березке?

Какую пользу приносила березка?

Как можно озаглавить эту часть? («Красавица березка») .

Вопросы ко 2-й части:

Кто пришел в лес?

Что сделали ребята?

Что случилось с березкой?

Почему полился из березки душистый сок?

Как можно озаглавить эту часть? («Березка загрустила»).

Вопросы к 3-й части:

Какой стала березка?

Что случилось с ее листьями?

Как озаглавить эту часть? («Поступок ребят»)

Ребята, для чего нам нужен план?

д). Лексико-стилистическая работа.

На доске записаны слова и словосочетания, или же они записываются постепенно, после того, как учитель задает вопросы типа: «Найдите в тексте и

прочитайте описание березки. Скажите в двух словах, какая она – стройная и кудрявая». Разбирается каждое слово и словосочетание. Дается установка на то, что их можно и нужно использовать при написании изложения.

Стройная и кудрявая березка; разметала (заменить другим словом); хорошеет березка; стройный прямой ствол; как зимний снег (сравнение); дрогнула березка (заменить другим словом); желобок, душистый прозрачный сок, грустная березка.

Физминутка.

4. Закрепление изученного материала (2-й урок).

а). Повторное чтение текста учащимися 1-2 раза (вслух и про себя).

б). Пересказ текста по плану.

в). Самостоятельная работа. Написание изложения.

Повторение правил правописания. Заключительное прочтение текста учителем и учащимися.

Написание изложения с опорой на иллюстрацию, план и лексические выражения. Слабоуспевающие школьники получают карточки разного уровня сложности: допиши предложения; вставь словосочетания; вставь слова; вставь буквы.

5. Подведение итогов (проводится на отдельном уроке).

а). Проверка работ учащихся.

б). Выставление оценок.

в). Зачитывание лучших работ.

г). Проведение работы над ошибками.

Конспект урока чтения (4-й класс)

Тема: Н.А. Некрасов «Дедушка Мазай и зайцы»

Тип урока: изучение нового материала.

Задачи.

Образовательные:

- познакомить учащихся с новым произведением;
- отрабатывать навык выразительного чтения.

Коррекционно-развивающие:

- корригировать и развивать устойчивое внимание и воображение учащихся;
- пополнять активный и пассивный словарь учащихся;
- развивать связную устную речь учащихся.

Воспитательные: воспитывать любовь к природе и бережное отношение к животным.

Оборудование: картина Левитана; картина «Дедушка Мазай и зайцы»; записи на доске; учебники.

Ход урока

1. Организация начала урока

Проверка готовности к уроку. Настрой учащихся на работу. Загадка или пословица о весне.

2. Подготовка к усвоению нового материала

а). Вступительная беседа.

Учитель: с наступлением весны солнце начинает светить все ярче и ярче. Оно растапливает снег, и вода начинает ручьями бежать на поля. Вода затапливает поля. Ручьи бегут в реки, и реки могут выйти из берегов, затопить лес, деревню, поле. В таких случаях говорят, что землю покрывает полая вода. А в народе это называется половодьем.

На доске табличка с надписью «половодье». Слово прочитывается вслух, ставиться ударение, повторяется значение слова.

б). Работа с иллюстрацией.

Рассмотрим картину Левитана.

Где происходит действие, изображенное на картине?

Когда река выходит из берегов?

Что она может затопить?

Как это явление называют в народе?

3. Изучение нового материала

а). Чтение стихотворения учителем.

Учитель: один такой случай о половодье описал в своем стихотворении Николай Алексеевич Некрасов. Называется это стихотворение «Дедушка Мазай и зайцы». В учебнике дан отрывок из этого стихотворения, я прочитаю вам это стихотворение целиком, а вы внимательно послушаете.

б). Проверка первичного восприятия.

Понравилось ли вам это стихотворение?

Скажите, был ли момент в стихотворении, когда вам было смешно?

Скажите, когда вам было страшно?

в). Речевая разминка.

На доске выписаны трудночитаемые слова (3 – 4 слова). Слова разделены на слоги, в них проставлено ударение. Чтение написанных слов по цепочке, хором.

г). Чтение стихотворения учащимися по цепочке с параллельным разбором трудных для понимания слов, встречающихся в тексте и данных в сносках. Перед началом чтения учитель напоминает детям про соблюдение знаков препинания при чтении.

Физминутка.

д). Первичный анализ содержания прочитанного.

Понравился ли вам дедушка Мазай?

Чем он вам понравился?

Как вы его себе представляете? Опишите его внешний вид.

Нравиться ли вам его речь? Как он говорит?

Как Мазай относился к бедным зверькам?

Как Мазай относился к природе?

Какой это был человек?

4. Закрепление изученного материала

а). Беседа по картине «Дедушка Мазай и зайцы».

Кто изображен на картине?

Таким вы себе представляли дедушку Мазая?

Какой отрывок из стихотворения здесь показан?

б). Повторное чтение стихотворения учащимися.

При чтении акцент делается на прямую речь, знаки препинания, идет работа над выразительным чтением.

Физминутка.

в) Анализ прочитанного. Выборочное чтение.

Какие бы вы нарисовали картины к этому произведению?

Найдите и прочитайте о том, как вели себя зайцы, когда им грозила опасность.

Найдите и прочитайте о том, как вели себя зайцы, когда опасность миновала. Сравните их поведение.

Из каких слов видно, что Мазай любит зайцев, что ему их жалко? Прочитайте эти слова.

Как вы думаете, кто Мазай по профессии?

Найдите в тексте фразу, из которой мы можем понять, кто Мазай по профессии.

Можем ли мы сказать, что Мазай очень умный охотник? Почему? Докажите это.

Как нужно помогать животным весной во время половодья?

5. Подведение итогов урока

а). Обобщающие вопросы учителя:

Какое произведение мы читали сегодня на уроке?

Кто автор этого стихотворения?

С каким хорошим человеком мы познакомились сегодня?

Какие новые слова узнали на уроке?

б) Выставление оценок за работу на уроке с комментированием каждой оценки.

в). Объяснение домашнего задания и его запись на доске и в дневники.

Виды обучающих диктантов

Виды обучающих диктантов: словарные, выборочные, комментированные, зрительные, творческие, письмо по памяти, предупредительные, объяснительные, свободные. В конце каждой темы проводится контрольный диктант. Если в тексте диктанта встречаются слова на еще не изученные правила, их следует выписывать на доску.

При проведении контрольного диктанта учитель прочитывает весь текст выразительно, медленно. Выясняет, что непонятно. Далее он диктует текст по отдельным предложениям в соответствии с произносительными нормами русского языка. Чтение должно быть достаточно громким и внятным, но не подсказывающим. Темп чтения – равномерный. После записи всего текста учитель прочитывает его целиком. Ученики следят по тетрадям, проверяя написанное. Далее выполняется задание к тексту.

Выборочные диктанты позволяют за короткое время повторить большой объем материала. Учащиеся выписывают из читаемого текста слова с определенной орфограммой. Образец записи оформляется на доске. Несколько примеров анализируется коллективно, далее класс выполняет работу самостоятельно. Со слабоуспевающими школьниками учитель работает индивидуально. К диктанту могут быть предложены дополнительные задания (выдели корень, укажи род, падеж и т.п.). Данный вид диктантов позволяет выявить, насколько осознанно школьники усвоили материал и проводится, когда тема достаточно закреплена.

Зрительные диктанты основаны на зрительном восприятии текста. Текст записывается на доске, школьники анализируют орфограммы, распознают слова на изучаемые правила. Текст закрывается. После записи под диктовку сами проверяют текст.

Письмо по памяти требует от учеников предварительного заучивания. Перед написанием объясняются трудные орфограммы, знаки препинания, правописание слов на неизученные правила. Далее текст закрывается и записывается учащимися по памяти. После записи текст открывают, дети сличают свои записи с написанным на доске. Такой вид диктантов развивает память и орфографическую зоркость.

Особенность предупредительного диктанта состоит в том, что ошибки как бы предупреждаются до записи текста. Учитель читает текст по предложениям. Учащиеся повторяют предложение и объясняют, как надо писать те или иные слова. Школьники воспринимают текст на слух, выделяю трудные в орфографическом отношении слова, и решают, как следует их писать. Этот вид диктанта целесообразно использовать на начальном этапе изучения правила.

При проведении объяснительного диктанта объяснение трудных слов дается после записи. Он проводится, когда учащиеся достаточно хорошо усвоят тему и могут самостоятельно применять правила на практике.

В процессе творческих диктантов учащиеся практикуются в замене одних грамматических форм другими (ед. ч. вместо мн. ч. и т.п.) или упражняются в умение вставлять в текст какую-либо грамматическую категорию (прилагательное, существительное, и т.п.). Последний вид работы требует предварительной подготовки.

Тексты свободных диктантов более объемные, но несложные по содержанию и легко распадаются на логически законченные части. Текст не читается целиком. Учитель диктует каждую часть два раза, затем учащиеся пишут так, как запомнили. Учитель напоминает им, что желательно сохранить в тексте слова с изучаемой орфограммой. Свободный диктант проводят перед контрольным, когда изучаемый материал достаточно хорошо усвоен. После того, как учитель прочитает часть диктанта, состоящую из 3 – 4 предложений, он предлагает детям пересказать отрывок. Данный вид диктантов способствует не только совершенствованию навыков грамотного письма, но и развитию речи.

Словарная работа на уроках русского языка

Работу над трудными словами следует проводить систематически, слова распределяются по темам уроков, связываются с изучением определенных правил, пишутся словарные диктанты.

Методы работы над правописанием трудных слов.

1. Учитель записывает слово, подлежащее изучению на доске.
2. Вставка слова в классное наборное полотно.
3. Чтение слова учителем.
4. Объяснение значения слова (учителем или детьми).
5. Орфографическая работа над словом (постановка ударения, выделение трудной буквы, звукобуквенный анализ слова, деление слова на слоги и на слоги для переноса).
6. Заучивание правописания данного слова (подбор однокоренных слов, составление словосочетания, предложения с этим словом, подбор синонимов, антонимов, загадки, поговорки с данным словом).
7. Запись слова в орфографический словарик.
8. Задание на дом – выучить написание слова.
9. Включение слова в разнообразные виды устных и письменных работ и упражнений.

Виды словарных работ

Загадки (ответы загадок являются словарными словами).

Пословицы (в тексте пословицы есть словарное слово, найти его, объяснить смысл пословицы).

Кроссворд (загадываемые слова являются словарными).

Запись слов по алфавиту (слова записаны на доске).

Запись слов по теме (из данных словарных слов выписать только те, которые относятся к теме «Огород» или «Школа» и т.п.)

Составление рассказа из группы словарных слов (декабрь, мороз, коньки, ребята).

Картинный диктант (показывают картинки с изображением предметов, дети записывают названия предметов).

Списать словарные слова в порядке возрастания слогов или наоборот.

Дописать предложение (в предложении пропущено словарное слово).

Образование единственного числа из множественного или наоборот (учитель – учителя, огороды – огород).

Образование другой части речи (береза – березовая, восточная – восток, продавец – продавать).

Связь словарной работы с минуткой чистописания (на чистописании повторяем букву З, из словарика выписываем слова на эту букву или с этой буквой).

Выписывание данных словарных слов в несколько столбиков: по родам; по числам; по склонениям; с непроверяемыми гласными А, О, Е, И; с непроверяемой и проверяемой гласной; одушевленные или неодушевленные предметы;

по тематике – «Город» и «Деревня»; по частям речи; с непроверяемой гласной в первом слоге и с непроверяемой гласной во втором слоге.

Выписать из данных слов: слова, состоящие из двух, трех слогов; слова с Й; слова с шипящими.

Подвести ряд словарных слов под видовые понятия (ворона, воробей, сорока, петух, соловей – птицы).

Выборочный диктант (каждый вариант пишет свою группу слов).

Работа с сигнальными карточками (учитель называет слова, а дети поднимают нужную букву, и работа проходит устно или учитель поднимает карточку с буквой, а дети выписывают слово с этой буквой).

Списывание или запись слов с подчеркиванием звонких и глухих согласных, твердых или мягких согласных.

Придумывание словосочетаний со словарными словами (помидор красный, улица широкая).

Запись слов под диктовку, с постановкой ударения, подчеркиванием непроверяемой орфограммы, выбором слова для звуко–буквенного анализа.

Подбор однокоренных слов.

Восстановление деформированного текста или предложения (ребята, огороде, в, собирали, и, огурцы, помидоры, горох, корзины).

Разбор слов по составу.

Запись слов с разными приставками (шел, пришел, ушел, зашел).

Запись слов с разными предлогами (к площади, у площади, на площади).

Поставить слово в нужный падеж, просклонять словарное слово.

Образовать новое слово при помощи суффикса (береза – березка, берег – бережок).

Заменить одним слово (человек, который управляет трактором – тракторист, широкая проезжая асфальтовая дорога – шоссе, одерживать победу - побеждать).

Письмо по памяти.

Самодиктант и взаимопроверка.

Списать, вставить одну или две согласных (С или СС – кла…ный, керо…ин, шо…е, ро…а, ка…ир, ба…ейн).

Перфокарты, перфоконверты.

Из данного текста выписать слова с непроверяемыми гласными (согласными).

Из данных словарных слов выписать по порядку слова, состоящие из корня и окончания; корня и суффикса; приставки, корня, суффикса; приставки, корня, окончания.

Данные слова заменить по смыслу другими (группа – коллектив, магазин – универмаг, перерыв – антракт, врач – хирург, друг – товарищ).

К данным прилагательным подобрать по смыслу существительные, являющиеся словарными словами (красное яблоко, художественная литература, драматический театр).

Заменить синонимами (водитель – шофер) или антонимами (юг – север).

Закончить предложение однородными членами предложения (В овощном магазине можно купить……...).

От глагола неопределенной формы образовать глагол будущего, настоящего или прошедшего времени.

Предупреждение ошибок и работа над ошибками на уроках русского языка специальной (коррекционной) школы

Предупреждение ошибок на письме:

Для предупреждения ошибок используют следующие виды упражнений:

- соотнесение орфограммы с определенным правилом;
- звуковой анализ слова;
- четкое проговаривание слов;
- условно-графическая запись слова;
- составление слов из разрезной азбуки;
- запись слов на плакате с выделением изучаемой орфограммы;
- использование другого цвета для выделения изучаемой орфограммы при записи слов на доске и в тетради;
- применение правил с обязательным объяснением;
- написание предупредительных диктантов (слуховой, зрительный, письмо по памяти, комментированное письмо);
- соблюдение орфографического режима (порядок ведения тетради, регулярная проверка тетрадей, работа над ошибками, соответствующие требования к наглядности, грамотная речь педагогов) и гигиенического режима (организация рабочего места, посадка, расположение тетради, определенный объем работы, чередование труда и отдыха);
- повторение диктуемых слов и предложений учителем;
- четкое или распевное проговаривание слов учителем;
- осуществление индивидуально – дифференцированного подхода к учащимся.

Работа над ошибками.

Эффективность работы над ошибками зависит от: систематичности ее проведения; от разнообразия видов упражнений; от активности учащихся в процессе самостоятельной деятельности; от наличия индивидуального подхода к каждому ученику.

Работа над ошибками предусматривает следующие этапы:

1) исправление ошибок с учетом способности школьников к самостоятельной деятельности и уровня усвоения правила;

2) анализ ошибочных написаний, выделение группы ошибок, типичных для класса и каждого ученика;

3) организация специального урока работы над ошибками.

План урока работы над ошибками:

1. Сообщение о результатах письменной работы.
2. Коллективный анализ типичных ошибок класса.
3. Выполнение упражнений на закрепление слабо усвоенных правил.

4. Самостоятельная работа над ошибками.
5. Задание на дом.
6. Подведение итогов урока.

Дидактические игры на уроках русского языка и чтения

Одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету является использование на уроках дидактических игр и занимательного материала, что способствует созданию у учеников эмоционального настроя, вызывает положительное отношение к выполняемой работе, улучшает общую работоспособность, дает возможность повторить один и тот же материал разными способами. Дидактические игры способствуют развитию мышления, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе игры у детей вырабатывается привычка мыслить самостоятельно, сосредотачиваться, проявлять инициативу. Дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Используя игру по правилам, количество условий игры должно ограничено двумя – тремя, т.к. умственно отсталым детям трудно усвоить большое количество правил игры. Учителю следует помогать во время игры тем детям, которым трудно запомнить принцип игры. По окончании игры следует выявить победителя и поощрить его. Дидактическая игра может быть использована на различных этапах урока, особенно она целесообразна на этапах повторения и закрепления материала.

В виде загадки, ребуса, шарады, кроссворда может быть дана тема урока.

Например: «Отгадав загадку (кроссворд и т.п.), вы узнаете, что мы будем изучать на уроке», «Здесь зашифрована тема нашего урока» или «Решив занимательный пример, вы узнаете тему нашего урока».

Использование игры в процессе объяснения нового материала.

Например: игра «Собери слово» при изучении темы «Соединительные гласные О и Е».

Использование дидактических игр при проверке пройденного материала.

Например: игра «Орфографическое лото», «Синонимы (антонимы)», «Кто больше напишет слов», «Не перепутай», «Третий лишний» и т.п.

Игры могут быть с предметами– использование муляжей, природного материала. Например: игра «Овощи – фрукты», «Волшебный мешочек», уточняется цвет форма, вкус, запах назначение, размер предмета. Упражнения в определении предмета по какому–либо одному качеству (признаку), предметы сравниваются, идет классификация предметов.

Настольные (настольно-печатные) игры могут использоваться для групповой и индивидуальной работы.

Например: игра «Четвертый лишний», «Парные картинки», «Почта», «Узнай силуэт», «Собери картинку», «Где ошибся художник», «Домино», «Лото» и т.д.

Словесные(вербальные) игры.

Например: самостоятельное составление загадок, игра «Узнай по описанию», «Назови одним словом», «Найди ошибку», различные загадки, шарады, метаграммы, анаграммы, ребусы, кроссворды, чайнворды, головоломки и т.д.

Ошибки, допускаемые умственно отсталыми учащимися при письме:

1. Ошибки, обусловленные несформированностью фонетических процессов и слухового восприятия:

- пропуски букв и слогов (трва – трава, кродил – крокодил, пинес – принес);

- перестановки букв и слогов (онко – окно, звял – взял, пеперисал – переписал, натуспила – наступила);

- недописывание букв и слогов (красны – красный, лопат – лопата, набухл – набухли);

- наращивание слов лишними буквами и слогами (тарава – трава, катоарые – которые, бабабушка – бабушка, клюкиква – клюква);

- искажение слова (наотух – на охоту, хабаб – храбрый, мчуки – щеки, спеки – с пенька);

- слитное написание слов и их произвольное деление (нас тупила – наступила, виситиастие – висит на стене, у стала – устала);

- неумение определить границы предложения в тексте, слитное написание предложений (Мой отец шофер. Работа шофера трудная шоферу надо хорошо. Знать машину после школы я тоже. Буду шофером);

замена одной буквы на другую (зуки – жуки, панка – банка, тельпан – тюльпан, шапаги – сапоги);

- нарушение смягчения согласных (васелки – васильки, смали – смяли, кон – конь).

2. Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи:

- аграмматизмы (Саша и Лена собираит цветы. Дети сидели на большими стулья. Пять желтеньки спиленачки);

- слитное написание предлогов и раздельное написание приставок (вкармане, при летели, в зела, подороге).

Классификация ошибок связной письменной речи умственно отсталых школьников:

1. Неречевые ошибки:

- композиционные (структурные): нарушение последовательности изложения;

- логические (смысловые): пропуск необходимых слов, фактов, эпизодов; привнесения, не связанные с темой высказывания;

- нарушение причинно-следственной зависимости изложенных фактов.

2. Речевые ошибки:

- неточное употребление слов;
- использование просторечных и диалектных слов;
- употребление лишних слов;
- нарушение порядка слов в предложении;
- наличие речевых штампов.

3. Грамматические ошибки:

- в структуре слова (в словообразовании, формообразовании существительного, прилагательного, местоимения, глагола);
- в структуре словосочетания (в согласовании, управлении, в том числе и в использовании предлогов);
- в структуре предложения (нарушение границ предложения, связи между подлежащим и сказуемым, ошибки в построении предложений с однородными членами, в сложном предложении, в предложении с прямой речью).

4. Орфографические ошибки:

- письмо по правилу;
- слитное, раздельное и дефисное написание слов и их частей, написание слов с большой и маленькой буквы, перенос слов, графическое сокращение слов.

План разбора художественного произведения

1. Подготовка к чтению и словарная работа:

- обращение к прошлому опыту учащихся;
- беседа или рассказ учителя в сочетании с наглядным материалом или диафильмом;
- создание проблемной ситуации;
- использование музыки;
- предварительное составление рассказа с опорой на тему и иллюстрацию;
- словарная работа (2-3 слова в начальной школе, 4-5 слов в старшей, разбор новых, непонятных слов).

2. Чтение текста учителем.

3. Проверка первого восприятия (эмоциональный настрой учащихся).

4. Речевая зарядка или словарная работа (трудночитаемые слова).

5. Чтение текста учащимися (возможно с параллельным проведением словарной работы). Слова разбираются в контексте, в старших классах учащиеся пытаются сами объяснить их значение.

6. Анализ произведения. Вопросы по содержанию текста. Чем старше дети, тем меньше информационных вопросов и больше смысловых.

7. Деление текста на части и озаглавливание частей.

8. Пересказ прочитанного (возможные варианты):

- по цепочке;
- с эстафетой;
- от другого лица;
- по иллюстрации или серии иллюстраций;
- по картинному плану к абзацам, к каждому предложению;

- краткий пересказ;
- выборочный;
- полный;
- пересказ по картинно-символическому плану;
- пересказ по вопросам;
- творческий пересказ.

9. Работа над характеристикой действующих лиц.

10. Обобщающая беседа (если работали над большим произведением или темой):

- сравниваются главы прочитанного произведения или тексты из изученной темы;
- сравниваются характеры героев;
- сравнение и разбор последовательности развития событий в разных произведениях или в одном;
- выявление общей идеи;
- работа с пословицами, загадками.

Обучение пересказу младших школьников с умственной отсталостью

1. В коррекционно-педагогической работе использовать наглядность в качестве внешних опор.

2. Учитывать принцип поэтапности. Коррекционно-педагогическая работа по формированию умения пересказывать представляет собой целенаправленный, организованный, поэтапный процесс. При этом учитывается ряд закономерностей развития речи. Воздействие строится на основе онтогенетической последовательности формирования лексики: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от ситуации к контексту и т. д.

3. Подбирать текст с учетом индивидуальных особенностей высших психических функций детей. Работа строится с учетом дифференцированного подхода к детям. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры развития речи, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Виды работы над текстом на уроке чтения:

Чтение всего текста (по заданию учителя).

Чтение, деление на части. Составление плана.

Чтение по готовому плану.

Чтение, а затем пересказ.

Чтение учеником нового текста, заранее подготовленного дома.

Чтение с сокращением текста. (Дети убирают предложения или слова, которые можно опустить.) Подготовка к сжатому пересказу.

Чтение цепочкой по предложению.

Чтение цепочкой по абзацу.

Чтение вполголоса.

Чтение, нахождение отрывка к рисунку.

Чтение, ответы на вопросы.

Нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос.

Чтение самого красивого места в рассказе или стихотворении.

Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения. (Позже предложение можно заменять логически законченным отрывком.)

Чтение «выше нормы» (в основном это домашнее задание, когда ученик, хорошо зная свою норму чтения незнакомого текста, путем тренировок дома набирает 10 – 15 слов, например: норма чтения незнакомого текста составляет 40 слов, значит, домашний текст ребенок должен прочитать с нормой 50 – 55 слов в минуту).

Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу.

Нахождение предложения, с помощью которого можно исправить допущенную ошибку.

Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль рассказа.

Чтение и установление, что правдиво, а что вымышлено (для сказки).

Чтение, нахождение предложений, которые стали поговорками (для басни).

Чтение, составление сценария к диафильму (кратко, подробно).

Чтение, подборка звукового оформления «фильма».

Беседа с сопровождением выборочного текста.

Нахождение в тексте 3 (5, 7...) выводов.

Высказывание своих непосредственных суждений о прослушанном после чтения учителем или учеником.

Чтение, рассказ о том, чем понравилось произведение, что запомнилось.

Установление путем чтения причинно-следственных связей.

Чтение названия рассказа. (Как еще можно назвать?)

Чтение по ролям.

Чтение по ролям диалога, исключая слова автора.

Чтение, пересказ прочитанного с помощью жестов, мимики, позы.

«Живая картинка» (один ученик читает, другой мимикой лица реагирует на услышанное).

Нахождение предложения (отрывка), которое мог бы прочитать вот этот человечек:

Нахождение отрывка, который нужно прочитать презрительно, строго, с мольбой, досадой, возмущением, насмешкой, радостно, весело, печально и т. д.

Нахождение и чтение предложения с восклицательным знаком, вопросительным знаком, запятой, многоточием и т. д.

Конкурсное чтение стихотворений (жюри выбирается из победителей на предыдущем конкурсе).

Нахождение и чтение образных слов и описаний.

Нахождение и чтение слов с логическим ударением.

Нахождение и чтение слов, предложений, которые читаются громко, тихо, быстро, медленно.

Чтение стихотворения, расстановка пауз.

Чтение стихотворения цепочкой, заканчивая каждый раз на паузах.

Выразительное чтение отрывка рассказа (стихотворения) по собственному выбору.

Чтение отрывка текста с распространением предложений в нем.

Вычленение слова из рассказа к предложенной схеме ___чн____ , ____жи___и т. д.

Кто быстрее найдет в тексте слово на заданное учителем (учеником) правило.

Нахождение в рассказе самого длинного слова.

Нахождение двух-, трех-, четырехсложных слов.

Нахождение в рассказе и чтение сочетаний: а) существительное + прилагательное; б) существительное + глагол; в) местоимение + глагол (можно наоборот).

Чтение, пометка непонятных слов.

Чтение слабочитающими учениками слов с предварительной разбивкой их на слоги (например: мор-ков-ка).

Нахождение и чтение слов и выражений, с помощью которых можно нарисовать устный портрет.

Нахождение и чтение в тексте слов, близких по значению данным (данные слова записаны на доске).

Чтение слов, к которым даны сноски.

Нахождение и чтение слов и выражений, которые можно использовать при написании сочинения.

Чтение с выписыванием слов для практического словаря, например, к теме «Осень», «Зима» и т.д.

Комбинированное чтение (учитель – учащиеся хором).

Особенности организации урока в инклюзивном классе

Педагогам, работающим в инклюзивном классе, важно учитывать требования к режиму организации урока. Проектирование хода урока для обучающихся с нормативным развитием и детей с ОВЗ зависит от того, насколько взаимосвязаны изучаемые темы, как ими освоено предыдущее содержание, какой этап обучения взят за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль знаний, умений и навыков). Если у учащихся класса тема общая, то изучение материала ведется фронтально со всеми. При этом этап закрепления полученных знаний, умений и навыков строится на разном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого (карточки с зада-

ниями, упражнения из учебника, учебные тексты, задания на доске и т.д.). Если с обучающимися с ОВЗ изучается не совпадающий программный материал, то урок может выстраиваться следующим образом: учитель сначала объясняет новый материал по учебно-методическому комплекту для детей с нормативным развитием, а учащиеся с ОВЗ в это время выполняют самостоятельную работу по закреплению ранее изученного, на основе раздаточного материала или в тетради. Далее учитель предлагает всему классу самостоятельную работу для закрепления нового материала, а с подгруппой учащихся, имеющих особые образовательные потребности, организуется работа, предусматривающая анализ самостоятельно выполненного задания, далее учитель осуществляет дополнительное объяснение материала, уточняет значение терминов и правил, оказывает индивидуальную помощь, стимулирует и поощряет. Так учитель обеспечивает чередование деятельности в течение всего урока. При необходимости для обучающихся с ОВЗ возможно дополнительно использовать карточки-инструкции, опорные схемы с отражением алгоритма действий, дифференцированные по степени сложности задания и упражнения.

Продуктивность любого урока при инклюзивном обучении может быть достигнута, если учителем будут учтены следующие условия:

- обеспечивается поддержка высокого уровня познавательного интереса и мотивации;
- осуществляется организация диалога между обучающимися и педагогом, что позволяет выявить личностный смысл изучения темы урока;
- представлен субъектный подход, отражающий опору на опыт детей при изучении темы;
- организация подачи нового материала осуществляется с учётом психолого-педагогических особенностей детей разных категорий;
- задействованы различные сенсорные каналы на разных этапах урока, при объяснении и закреплении содержания программного материала.

При организации режима урока в инклюзивном классе (при совместном обучении нормативно развивающихся детей и детей с задержкой психического развития/умственной отсталостью), а также с расстройствами аутистического спектра учитель придерживается соблюдения четкого распорядка, что способствует повышению организованности детей. Так, например, работа на организационном этапе урока: первый вариант – обучающиеся с ОВЗ работают по карточкам на закрепление предыдущей темы (в это время педагог работает с остальными детьми, объясняя новую тему, которую невозможно объяснить в том же режиме, что и «особенным» детям). Примером являются карточки со словами-понятиями, «карты памяти» по предыдущей теме урока и дети должны представить в них письменную характеристику по каждому термину или правилу. При этом учитель может предлагать задания разной степени сложности: для отдельных обучающихся карточка может содержать слова-подсказки или предложения с пропущенными словами, для других – карту-схему с фиксированными формулами или правилами и задание по аналогии с тем, которое было разобрано ранее. Кроме того, задания могут быть представлены следующим

образом: в одном столбике даются понятия, в другом – определения этих понятий (дети стрелочкой должны соотнести понятия и определения). С целью проверки понимания содержания материала необходимо предлагать карточки с практическими примерами (в готовом виде или с возможностью вписать самостоятельно практический пример). Следующий вариант – пока обучающиеся с нормативным развитием работают по карточкам на закрепление пройденной темы, учитель проводит словарную работу/диктант понятий или другие виды работ с детьми с ОВЗ, касающиеся темы предыдущего урока. Словарную работу необходимо включать обязательно (устно или письменно).

Эффективным видом работы для таких обучающихся является списывание текста, что обеспечивает развитие зрительно-моторного навыка, самоконтроля и внимания. Учитель может напомнить содержание изученной темы с помощью наводящих вопросов, а далее предложить обучающимся задание по типу «10 слов»: письменно или устно детям предлагается 10 уже известных им терминов/словарных слов, затем карточки убираются и предлагается в тетрадях воспроизвести все слова, которые они запомнили, а потом устно дать определения этим словам или правила их написания.

В рамках основного этапа урока учитель предлагает обучающимся с нормативным развитием самостоятельно выполнить задания по карточкам на закрепление новой темы, а детям с ОВЗ в доступной форме объясняет новую тему. С целью повышения познавательной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями используются: наглядность (слова или действия подкрепляется картинками, схемами, карточками, практическим действием); плавный переход от одного действия или понятия к другому; постоянное (четкое и доступное) со стороны педагога речевое сопровождение («оречевление») действий. Затем учитель переходит к закреплению материала, организуя выполнение задания одного-двух детей у доски, перед всем классом, при его активной помощи (организующей, направляющей). В это время обучающиеся с ОВЗ выполняют индивидуальные задания, связанные с новой темой, а учитель контролирует их и проверяет задания, выполняемые классом.

Работа учителя с классом на основном этапе может быть организована и другим способом, когда учитель приступает к объяснению новой темы одновременно для всех учащихся. При этом для общего объяснения выбираются только простые темы, как по объему, так и по содержанию материала. Далее обучающимся с нормативным развитием предлагается самостоятельно выполнить индивидуальные задания, а в это время учитель повторно объясняет содержание новой темы обучающимся с ОВЗ, и только потом предлагает им самостоятельные задания, а сам переключается на проверку заданий, выполняемых всеми детьми.

При предъявлении обучающимся с ОВЗ заданий важно учитывать их особенности восприятия информации, запоминания содержания и понимания смысла. Инструкции должны быть сформулированы простыми предложениями, без употребления незнакомых слов и оборотов. Учитель формулирует само задание (что будем делать?), а дети или один ребенок повторяют после учителя

(проверка понимания смысла задания); при этом могут быть использованы карточки с опорными словами, фразами. Далее педагог сообщает, что необходимо сделать сначала, что потом, что будет результатом (как будем выполнять задание?) Здесь целесообразно использовать иллюстрации, отражающие алгоритм выполнения заданий, карточки с алгоритмом действий, схемы, таблицы. Дети повторяют пошаговое выполнение задания: начиная с того, с чего начинали его выполнение, сам процесс реализации. На этапе итоговой проверки выполнения задания учитель осуществляет анализ ошибок, подчеркивает удачные ответы и успешные результаты, затем предлагает детям оценить собственную деятельность на основе критериев или шаблона с рефлексивными вопросами: «Что вызвало интерес? Какое задание было самым сложным? Какой вопрос остался непонятным?».

При предъявлении письменных заданий учитель проговаривает само задание (что предстоит делать?), дети или один ребенок повторяют задание после педагога. Затем детям раздаются карточки с заданием для самостоятельного выполнения (алгоритм действий может быть представлен в самой карточке или на доске; на стендах в классе в формате таблиц, схем с примером выполнения таких заданий). Проверку письменного задания учитель может проверять индивидуально, подходя к каждому ребенку. Кроме того, учитель может попросить одного из обучающихся устно представить вариант выполненного задания, а все дети сверяют правильность выполнения в своих карточках; при этом педагог организует обсуждение ошибок и способы их устранения. В зависимости от сложности темы, изучаемой в классе, объяснение домашнего задания может быть предьявлено в индивидуальной или фронтальной форме, при этом проверка проводится поочередно (только с одной из категорий детей) или совместно со всеми в зависимости от сложности задания для самостоятельной домашней работы, а выполнение оценивается с учетом индивидуальных возможностей каждого.

Обучающиеся с ОВЗ при восприятии информации более восприимчивы к кинестетическому и визуальному каналу, и в меньшей степени – к аудиальному (кроме обучающихся с нарушением зрения). Именно поэтому на уроке необходимо максимальное использование наглядности, сенсорных эталонов предметов, усиливающих понимание содержания материала. У детей, имеющих различные образовательные потребности, различается темп деятельности, сроки формирования представлений, наблюдаются сложности в переключении внимания и переработке полученной информации, преобладание новообразований предыдущего возрастного периода. Все это направляет учителя на выбор средств и приемов, обеспечивающих оптимальную реализацию инклюзивной практики. Перечислим некоторые из них: картинки-пиктограммы, метки, схемы, шаблоны, таблицы и т.п.

Картинки-пиктограммы – схематичные рисунки, иллюстрирующие конкретные предметы или действия, понятные по смыслу. Такие картинки могут применяться для: описательного рассказа, составления пересказа, наглядного расписания, обозначения различных этапов урока, иллюстрации алгоритма дея-

тельности, выражения эмоционального состояния (пиктограммы эмоций) или поведения.

С целью формирования навыка ориентировки на письме/при чтении и преодоления дезориентации обучающихся в расположении материала на горизонтальной (в учебнике) и вертикальной (на доске) плоскости, учитель может использовать «метки», обозначающие начало страницы, верх/низ доски, закладку на нужной странице, направление движения на листе – стрелка слева направо. «Метки» позволяют экономить время и усилия детей на поиск начала строки или абзаца для чтения/ письма.

Серьезное коррекционное значение играют сенсорно- обогащенные материалы – геометрические фигуры, буквы и цифры, выполненные из различной фактуры (картон, ткань, дерево, пластик), счетные палочки разного цвета и размера, другой бросовый материал (пробки из пластмассы, деревянные палочки от мороженого, трубочки от сока, ватные диски). Действия с такими предметами и материалами быстрее запоминаются, так как ребенок активно включен в процесс деятельности (мастерит набор цифр, букв вместе с родителями).

Целесообразным приемом является использование карт- схем на уроке, наглядно отражающих алгоритм решения задачи, порядок выполнения действий, перечень правил. Учитель предлагает ребенку такие карты-схемы сформировать в блокнот/дневник/папку, которой он может воспользоваться на уроке с целью актуализации изученного содержания.

С целью формирования навыков саморегуляции эмоций и поведения у обучающихся с ОВЗ на уроке возможно использовать предметы-массажеры, способствующие снятию психоэмоционального напряжения (магнитный массажер).

«Каштан», бусы-четки, мягкие поролоновые мячи) и повышению работоспособности. Наибольший эффект может быть достигнут, если в классе есть возможность обучающимся с ОВЗ уединиться в «Релаксационном уголке» (за ширмой, на мягкой мебели, без посторонних шумов).

В настоящее время очень активно в образовательном процессе, на уроке применяются информационно-коммуникативные средства — интерактивные доски, мультимедийные проекторы, компьютеры с теми или иными обучающими и развивающими программами. Используя их, следует четко определять время работы с экраном монитора, учитывая особенности психоэмоционального состояния и быстрой истощаемости детей с ОВЗ. При подготовке к уроку учитель должен проанализировать возможности детей класса — например, если у нескольких учащихся снижено зрение, если в классе есть гипервозбудимые дети, то время демонстрации и цветовая палитра предъявляемого материала должны быть четко выверены и ограничены.

Урок в инклюзивном классе, где есть обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, должен содержать большое количество наглядности для более доступного восприятия материала. Причина в том, что дети такой категории при восприятии материала опираются на наглядно-образное мышление, которое у них является сохранным. При этом им сложно (а иногда и невозможно)

использовать словесно- логическое мышление, поскольку оно нарушено или имеет замедленный характер. Еще одним из важных требований к уроку с такими детьми является учет их слабого внимания, наличия истощаемости и пресыщения однообразной деятельностью. Поэтому на уроке учителю необходимо продумать смену разных видов деятельности; использовать сюрпризные, игровые моменты, ролевые игры, соревнования, мини-театрализации; применять дидактический материал, позволяющий ребенку использовать при выполнении заданий собственный опыт.

С целью повышения мотивации и снятия напряжения рекомендуется использовать ситуации авансирования успеха и приёмы фиксации позитивных достижений. Возможные фразы, которые могут помочь педагогу при взаимодействии с обучающимися: «Ты наверняка справишься, потому что…»,

«Немного старания и у тебя обязательно получится…», «Возможно, лучше всего начать с…», «Мне было бы приятно увидеть твой вклад в общее дело…», «От тебя зависит успех всей нашей работы…», «В твоей работе мне очень понравилось…», «Лучше всего тебе удалось…», «Без твоей помощи товарищу никогда не справиться…».

Такие варианты обращений к детям в процессе педагогического воздействия подчеркивают значимость их усилий в совершаемой деятельности. Особая роль при этом отводится фразам, высказанным в адрес конкретного ребёнка – прием «персональной исключительности», что повышает его включенность в работу, вселяет определённую уверенность и надежду на успешный результат.

Таким образом, при проектировании урока в инклюзивном классе учителю важно выбирать конструктивный способ общения и оптимальный стиль взаимоотношений с обучающимися, учитывать уровень их самостоятельности, степень сложности предлагаемых заданий и задаваемых вопросов, предоставлять детям возможность действовать в «зоне ближайшего развития».

Проектирование и анализ урока в инклюзивном классе

Реализация образовательного процесса в инклюзивном классе актуализирует способность учителя к проектированию урока. Основными элементами проектирования, как вида деятельности, являются: построение технологического процесса – моделирование учебно-познавательной деятельности учащихся по освоению содержания образования; планирование способов управления этим процессом.

Учителю при проектировании урока необходимо удерживать содержание программного материала с актуальными потребностями обучающихся; соотносить перспективный и календарный планы изучения материала; моделировать свою педагогическую деятельность; анализировать деятельность учащихся на уроке. Поэтому, проектируя урок в инклюзивном классе, учителю следует найти ответы на следующие вопросы:

Какую тему предстоит рассмотреть?

Какой результат должны получить разные группы/категории обучающихся?

Какова цель урока? Нуждается ли она в дифференциации?

Чем уже владеют обучающиеся (какой опыт имеют) разных групп на начало урока?

Какие новые учебные действия необходимо освоить разным группам обучающихся? Что для этого должны сделать учащиеся?

Как можно организовать учебную деятельность? (методы, приёмы, учебный материал и т.д.)

Как оценить результаты совместной деятельности?

Как организовать этап определения домашнего задания на основе принципов индивидуализации?

Одним из основных этапов проектирования урока является определение его целей, которые должны быть реалистичными, т.е. достижимыми в рамках конкретного урока; поэтому учителю следует продумать, насколько они адекватны по уровню сложности в рамках данного урока, в какой степени нуждаются в дифференциации и т.п. Поскольку в основу Стандарта для обучающихся с ОВЗ положены деятельностный и дифференцированный подходы, то организация урока должна соответствовать принципам системно-деятельностного подхода и развитию индивидуальных способностей с учётом особенностей детей с ОВЗ. А сам урок должен быть направлен на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов (в зависимости от варианта АООП НОО стандарт может устанавливать требования только к личностным и предметным результатам).

Таким образом, цели урока в инклюзивном классе формулируются как деятельность на результат, причём совместная деятельность – педагогическая деятельность учителя (например: «*Создать условия для….»)* и учебная деятельность обучающихся с нормативным развитием и ограниченными возможностями здоровья (*«открытия способа/изучения правила переноса слов»; «построения рассуждений»; «принятия социальной роли обучающегося»).* Причём эти цели могут быть как общими, так и дифференцированными в части вида деятельности обучающихся разных групп или метапредметности; либо совершенно различаться в силу индивидуализации обучения. Очень важно, чтобы запланированная работа на уроке была ориентирована на «зону ближайшего развития» каждого ребёнка, и ведущим мотивом деятельности являлся мотив достижения успеха, а не мотив избегания неудачи.

При проектировании урока в инклюзивном классе удобно использовать форму, приведённую в таблице 2.

Таблица 2

Схема урока в инклюзивном классе

Проект урока (предмет, тема) Класс УМК Состав класса**:** в классе_____учеников, из них с нормой развития _____ человек, с_____человек (указать нозологию)

Цель урока:	
Задачи урока:	
для обучающихся нормативного развития	для обучающихся с ОВЗ
Планируемые результаты:	
Ход урока	

Структура урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		Использование специальных методов и приемов, обеспечивающих решение задач коррекционной направленности
		дети норма	дети с ОВЗ	

Рассмотрим критерии, по которым оценивается проект урока в инклюзивном классе:

- цели и планируемые образовательные результаты сформулированы для разных групп совместно обучающихся детей;
- цели урока отражают деятельность обучающихся; описание целей и результатов позволяет в полной мере диагностировать их достижение;
- в структуре урока отражены все структурные компоненты учебной деятельности;
- перечень используемых педагогических приёмов организации учебной деятельности для обучающихся с ОВЗ полностью соответствует их возможностям и делает её доступной;
- представлено адекватное понимание специфики деятельности учителя по проектированию урока совместно обучающихся детей с ОВЗ и сверстников, не имеющих ограничений здоровья, выраженное в корректной дифференциации учебной деятельности разных групп обучающихся;
- соблюдены психологические основы урока в области решения задач коррекционной направленности; стимулирования слухо-зрительного внимания; коррекции речевых ошибок и закрепления навыков грамматически правильной речи; расширения словарного запаса и пояснение слов и словосочетаний;
- соблюден охранительный режим на уроке: чередование материала разной степени сложности, разнообразие видов учебной деятельности (динамич-

ных, статичных); наличие психологических пауз и разрядки; эмоциональная атмосфера урока (благоприятная, напряженная);

- обеспечен учет «зоны ближайшего развития» и «зоны актуального развития» ребенка (дифференцированные задания), специальная помощь при выполнении самостоятельной работы;

- отражено создание ситуации успеха в обучении.

В рамках каждого урока с обучающимися с ОВЗ учитель продумывает, какие задачи будет решать со всеми детьми, как будут включены в процесс деятельности обучающиеся с ОВЗ, каким образом будет обеспечена коррекционная направленность учебной деятельности (приложения 1 – 2). Приведем примеры формулирования коррекционных задач, решаемых педагогом:

- развивать внимание (произвольное/непроизвольное, устойчивое, переключение внимания, увеличение объема внимания) путем выполнения……;

- корригировать связную письменную речь при работе над (текстом, сочинением, изложением)…….;

- развивать связную устную речь (регулирующую, планирующую, анализирующую функцию, орфоэпически правильное произношение, обогащение пассивного и активного словарного запаса, диалогической и монологической речи) через выполнение……..;

- корригировать мелкую моторику кистей рук (ручной умелости, ритмичности, координации движений) в процессе выполнения……;

- развивать мыслительную деятельность (планирующую функцию мышления, операции анализа и синтеза, умения выявлять главную мысль, устанавливать причинно-следственные связи) в процессе…….;

- развивать личностные качества (самостоятельность выполнения заданий, усидчивость, проявление инициативы);

- развивать эмоционально-волевую сферу (навыки самоконтроля, умение выражать свои чувства).

Приложение 1

ИГРОВЫЕ ЗАДАНИЯ ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Цель игровых заданий: обогащение чувственного познавательного опыта на основе умений наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки предметов и явлений и отражать их в речи, нацеленное на развитие психических процессов (в данном случае восприятия, памяти, мышления).

Задачи:

- формирование зрительного восприятия, его целостности; развитие тактильно-двигательного восприятия;
- развитие произвольной памяти в процессе учебной деятельности;
- развитие логического мышления путём использования приёмов анализа, сравнения, обобщения, классификации.

Содержание игрового материала для занятий

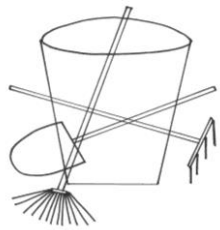
Типы игровых заданий	Виды игровых заданий
Игровые задания по коррекции и развитию зрительного восприятия.	«Наложенные» изображения. Спрятанные» изображения. «Зашумленные» изображения. «Парные» изображения. «Точечные» изображения. «Перевёрнутые» изображения. Обобщенные схематические изображения. «Разрезанные» изображения. «Перекрытые» изображения
Игровое задание по коррекции и развитию тактильно - двигательного восприятия.	Чудесный мешочек.
Игровые задания по коррекции и развитию логического мышления.	Характеристика предмета по заданным признакам. Сравнение предметов. Сериация объектов. Сформированность понятий. Конкретизация понятий. Определение конкретных понятий. Исключение понятий. Выявление общих понятий. Смысловое соотнесение понятий. Ребусы. Кроссворды. Анаграммы. Зашифрованные слова. Бывает – не бывает. Логические задачи.

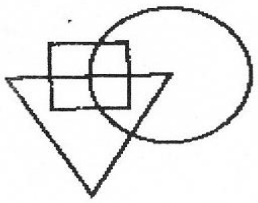
Игровые задания по коррекции и развитию зрительного восприятия

Данные задания в игровой форме предлагаются на уроке всему классу. Можно включить соревновательный элемент (на личное или командное первенство). Изображения подбираются в зависимости от учебного предмета и темы урока.

«Наложенные» изображения

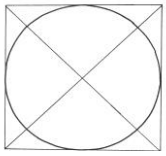
Предъявляются 3 – 5 контурных изображений (предметов, геометрических фигур, букв, цифр), наложенных друг на друга. Необходимо назвать все изображения. Например:





«Спрятанные» изображения

Предъявляются фигуры, состоящие из элементов букв, геометрических фигур. Требуется найти все «спрятанные» изображения. Например:

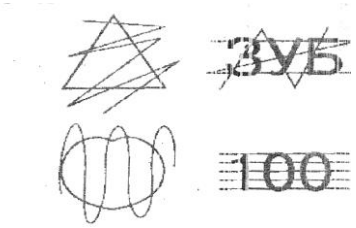


круг, квадрат,4 треугольника

Ш, И, Е, Т,Л,П

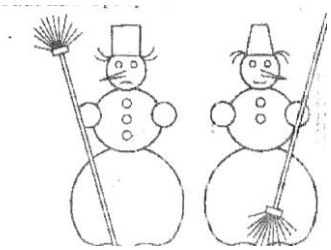
«Зашумленные» изображения

Предъявляются контурные изображения предметов, геометрических фигур, букв, цифр, которые зашумлены, т.е. перечёркнуты линиями различной конфигурации. Требуется их опознать.



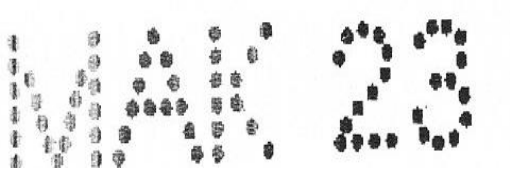
«Парные» изображения

Предъявляются два предметных изображения, внешне очень похожих друг на друга, но имеющих до 5-7 мелких отличий. Требуется найти эти отличия.



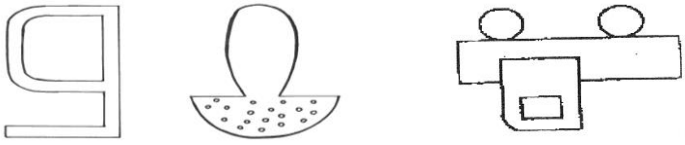
«Точечные» изображения

Предъявляются изображения предметов, геометрических фигур, буквы, выполненные в виде точек. Необходимо назвать их.



«Перевёрнутые» изображения

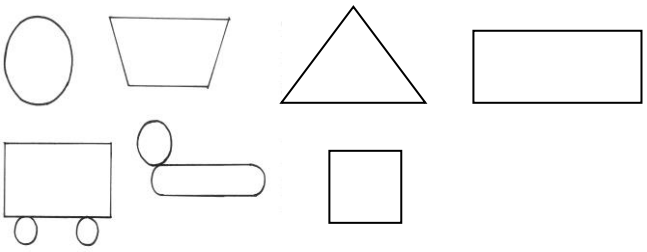
Предъявляются схематичные изображения предметов, буквы, цифры, повёрнутые на 180 градусов. Требуется назвать их.



.

Обобщенные схематические изображения

Предъявляются фигуры, представляющие собой схематические изображения. Необходимо отгадать, что это может быть.



«Разрезанные» изображения

Предъявляются части 2 – 3 изображений предметов. Требуется собрать из этих частей снова целые изображения.

«Перекрытые» изображения

Предъявляются карточки со словами, схематическими изображениями предметов, верхняя или нижняя часть которых скрыты за полоской бумаги. Учащимся надо угадать, какое изображение находится на карточке.

Игровое задание по коррекции и развитию тактильно-двигательного восприятия

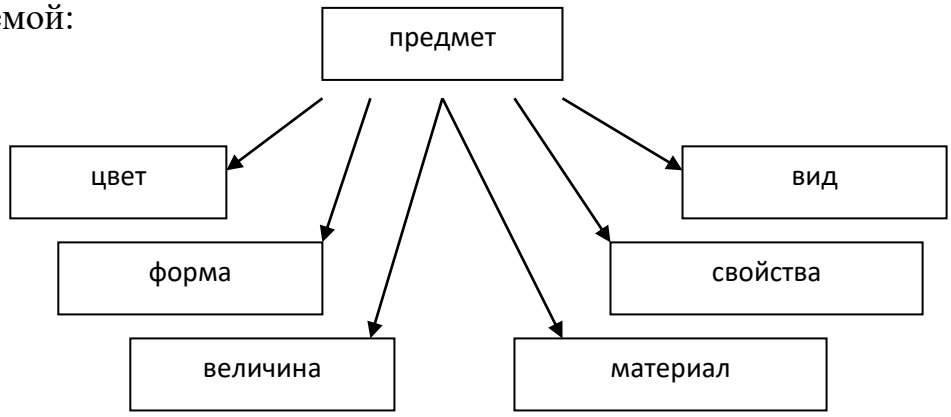
Чудесный мешочек

В непрозрачный мешочек кладут предметы разной формы, величины, фактуры (игрушки, геометрические фигуры и тела, пластмассовые буквы и цифры). Ученику предлагается на ощупь, не заглядывая в мешочек, найти нужный предмет или предметы согласно теме урока.

Игровые задания по коррекции и развитию логического мышления

Характеристика предмета по заданным признакам

Учащимся предлагается дать словесное описание предмета, руководствуясь схемой:



Например: лук (жёлтый, круглый, маленький, с хвостиком из корней, горьковатый; когда режешь, то можно заплакать; овощ).

Сравнение предметов

Учащимся предлагается сравнивать предметы, противопоставляя один предмет другому по ряду признаков. Например:

Грач чёрный, а воробей …

Грач – крупная птица, а воробей…

Грач – перелётная птица, а воробей…

У грача клюв длинный, а у воробья …

Сахар сладкий, а перец …

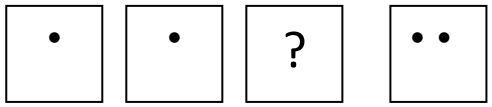
Зима холодная, а лето …

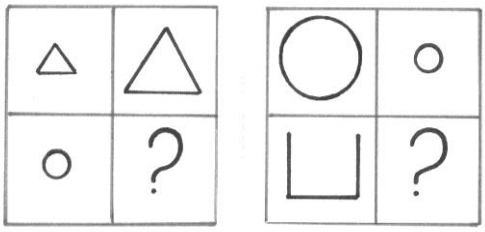
Муха – насекомое вредное, а муравей…

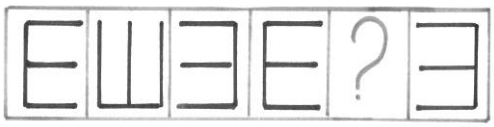
Свинья – домашнее животное, а волк …

Сериация объектов

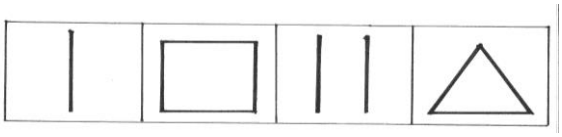
1). Предлагается найти закономерность расположения объектов. Необходимо к уже упорядоченным по одному признаку объектам добавить ещё один, который не нарушил бы закономерности расположения.







2). Предлагается упорядочить объекты ряда, расположенные случайным образом.

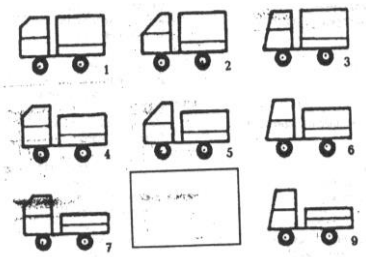


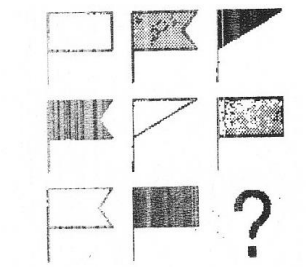
1 4 2 3

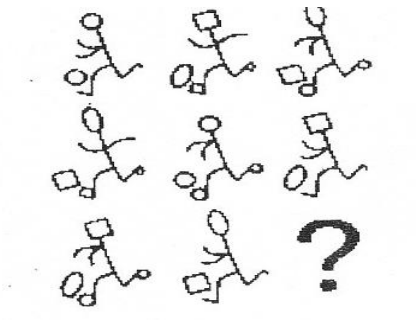
3). Предлагается упорядочить ряд объектов по признаку, который задаётся вербально и отражает степень выраженности каких-либо свойств объекта. Например:

- Что тяжелее? (арбуз, воздушный шар, мяч, берёзовое полено, десятикилограммовая гиря).
- Кто или что выше летает? (бабочка, ракета, вертолёт, орёл, самолёт).
- Что теплее? (купальник, шуба, плащ, шелковое платье, шерстяное платье).
- Кто сильнее? (лиса, заяц, волк, мышь, тигр).

4). Предлагается найти закономерность расположения объектов, упорядоченных на основе нескольких признаков и размещённых в матрице. Например:







Сформированность понятий

Необходимо назвать одним словом ряды конкретных понятий. Например:

- берёза, липа, ель…(деревья);
- стол, стул, диван … (мебель)4
- чиж, грач, сова, воробей … (птицы);
- ножницы, молоток, пила, грабли … (инструменты);
- шарф, варежки, брюки, пальто … (одежда);
- окунь, карась, сом, щука…(рыбы);
- ромашка, ландыш, роза, тюльпан … (цветы);
- ложка, вилка, кастрюля, чайник … (посуда).

Конкретизация понятий

Учащиеся называют объекты, входящие в более широкое понятие. Например:

- какая бывает обувь (зимняя, осенняя, летняя);
- какие бывают птицы (зимующие, перелётные);
- какие бывают деревья (лиственные, хвойные);
- какие бывают животные (дикие, домашние);
- какие бывают времена года (зима, весна, лето, осень);
- какие бывают грибы (съедобные, несъедобные).

Определение конкретных понятий

Учащиеся по определению должны назвать понятие. Например:

- Человек, который лечит животных – это (ветеринар).
- Дерево, на котором растут жёлуди – это (дуб).
- Дом, в котором учатся дети – это (школа).
- Участок земли, на котором растут цветы – это (клумба).
- Ученик, который учится на одни пятёрки – это (отличник).
- Предмет, которым дети пишут в тетрадях – это (ручка).
- Электроприбор, при помощи которого гладят бельё – это (утюг).

Исключение понятий

Ученикам предлагаются пять слов, четыре из которых объединяются общим родовым понятием, а пятое не относится к нему. Необходимо найти лишнее слово. Например:

- секунда, час, ночь, год, неделя4
- берёза, дуб, осина, сирень, клён;
- молоко, сыр, хлеб, сметана, простокваша;
- сапоги, кеды, туфли, варежки, валенки;
- ландыш, подосиновик, мухомор, сыроежка, груздь.

Выявление общих понятий

Учащиеся должны подобрать слова, имеющие логические связи с определённым обобщающим словом. Например:

- река (берег, рыба, рыболов, тина, вода);
- сад (растения, садовник, собака, забор, земля);
- землетрясение (наводнение, колебание почвы, пожар, смерть).

Смысловое соотнесение понятий

Предлагается завершить неоконченные утверждения. Сперва нужно определить, что лежит в основе смысловой связи между предметами первой пары, а затем подобрать предмет по аналогии ко второй паре. Например:

- дом – кирпич, стакан – … (стекло);
- игла – ткань, карандаш – … (бумага).
-овца – домашнее животное, волк –… (дикое)
- коньки – лёд, лыжи – … (снег).
- орёл – птица, щука – …(рыба)

Ребусы. Кроссворды. Анаграммы

Предлагается картинка и расположенные возле неё цифры. Цель игры состоит в том, чтобы мысленно переставить буквы слова в том порядке, в каком стоят цифры.

4, 5, 1, 2 , 3

3, 2 ,1 ,4

Предлагается из слов, записанных на доске, составить другие слова, использовав эти же буквы. Например:

кулон – клоун, мышка – камыш, арфа – фара, кума – мука, карета – ракета, кот – ток, лиса – сила, нос – сон, марка – рамка, палка – лапка, пила – липа.

Зашифрованные слова

Расшифровать слова.

В качестве шифра используется фигурный шифр.

Д	Р	М	Ы	И	А	Н	Б	Ё	Л
★	▲	☺	✺	×	=	♡	⬡	✸	□

М	Ё	Д
☺	✸	★

В ряд последовательно располагают предметные картинки. Требуется из названия каждой картинки выделить первый звук, затем соединить их и прочитать зашифрованное слово. Например: *рубашка, очки, зонт, арбуз (роза).*

Бывает – не бывает

Учитель читает предложения, рассказ или стихотворение, а учащиеся должны внимательно слушать и замечать верное и неверное в этом рассказе или стихотворении, а потом сказать бывает так или нет, и доказать это. Например:

Тёплая весна сейчас, виноград созрел у нас.

Конь рогатый на лугу летом прыгает в снегу.

Поздней осенью медведь любит в речке посидеть.

А зимой, среди ветвей, «Га-га-га», – пел соловей.

Быстро дайте мне ответ -

Что здесь правда, а что нет.

Мальчик поехал в лес на лыжах. Там он стал собирать землянику.

Летом, когда солнце ярко светило, мы с ребятами пошли на прогулку. Сделали из снега горку и стали кататься.

Я была в лесу. Там я видела в норе цыплёнка.

Я видел подснежник в осеннем лесу,
Где заяц тащил по опушке лису
И волк за охотником крался…
Я слышал, как он «Помогите» кричал
И громко от страха смеялся!
Вчера поехал пешком по дрова,
Под снегом вокруг зеленела трава.
Из лесу дров не привёз целый воз
И тёр на жаре обмороженный нос!

Логические задачи

Что тяжелее 1кг ваты или 1кг гвоздей?

Лена на дорогу в школу тратит 10 минут. Сколько времени она затратит, если пойдёт вдвоём с братом?

Индюк стоит на одной ноге и весит 4 кг. Сколько будет весить этот индюк, если встанет на обе ноги?

Две девочки Кира, Люба, пошли в магазин. По дороге они нашли 10 рублей. Сколько бы денег нашла Кира, если бы она одна пошла в магазин?

Чтобы сварить 1 кг мяса, требуется 1 час. За сколько часов сварится 2 кг мяса?

Бабушка вязала шарф 1 неделю и 3 дня. Сколько дней трудилась бабушка?

Сколько ножек у двух куриц и трёх зайцев?

Сколько этажей между вторым и пятым этажами?

Алёша за зиму износил 5 пар носков. Сколько носков левой ноги износил Алёша?

Летело стадо гусей: один гусь впереди, а два позади; один позади и два впереди; один между двумя и три в ряд. Сколько всего было гусей? (три).

В комнате 4 угла. В каждом углу сидит кошка. Против каждой кошки сидит по три кошки. Сколько кошек всего в комнате? (4).

Какие числа при чтении не изменяются от их переворачивания? (88, 69, 8 и др.)

Как разделить 5 яблок между пятью ребятами, чтобы каждый получил по одному яблоку, а одно осталось в корзине?

Игровые задания по коррекции и развитию произвольной памяти

Учащимся демонстрируют картинку, на которой изображено 8 – 10 предметов. Время показа 8 – 10 сек. Необходимо запомнить, как можно больше предметов. Затем картинку убирают, а учащиеся называют предметы по памяти.

По памяти необходимо подробно описать, что изображено на иллюстрации (в учебнике), по которой только что проводилась работа.

На доске вывешивают 6-8 карточек с изображениями предметов, геометрических фигур. Учащимся предлагается в течение 10 – 20 сек. Внимательно посмотреть на карточки и запомнить их местоположение. Затем ученики закрывают глаза, а учитель меняет карточки местами или убирает одну из них. Нужно определить, что изменилось.

Игра «Художник». Выбирается 2 ребенка. Один из выбранных детей – «художник», другой – «заказывает» ему свой портрет. «Художник» внимательно рассматривает заказчика, затем отворачивается и по памяти описывает его внешность.

Учитель зачитывает 5 – 7 слов, не связанных по смыслу. Затем повторяет их, пропустив одно слово, два слова. Ученикам следует восстановить цепочку слов по памяти.

Ученикам предлагают 8 – 10 предметов, дают возможность тщательно их рассмотреть (в течение 30 сек). Педагог предупреждает, что об этих предметах

будут заданы разные вопросы (например, какого цвета карандаши, что вышито на салфетке и т.д.). Учащиеся должны ответить на произвольные вопросы, касающиеся рассмотренных ранее предметов.

Игры и игровые упражнения можно использовать на любом уроке, преподаваемом в начальных классах, и на любом из этапов уроков: в начале урока, чтобы привлечь внимание учащихся к новому материалу, в качестве повторения в середине урока, чтобы сменить вид работы и поднять интерес к изучаемой теме, в конце урока для закрепления пройденного материала.

Развитие внимания

Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит «быть внимательным» и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ.

Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки. Для детей 6 – 11 лет желательно использовать тексты с крупным шрифтом.

Корректурные упражнения должны проводиться ежедневно по 5 мин (минимум 5 раз в неделю) в течение 2 – 4 месяцев. Занятие может быть индивидуальным или групповым.

Инструкция. В течение 5 минут нужно найти и зачеркнуть все встретившиеся буквы «А» (можно указать любую букву): и маленькие, и заглавные, и в названии текста, и в фамилии автора.

По мере овладения игрой правила усложняются: меняются отыскиваемые буквы, по-разному зачеркиваются и др.; одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркивается, вторая подчеркивается; на одной строке буквы обводятся кружочком, на второй отмечаются галочкой и т.п. Все вносимые изменения отражаются в инструкции, даваемой в начале занятия.

По итогам работы подсчитывается число пропусков и неправильно зачеркнутых букв. Показатель нормальной концентрации внимания – 4 и меньше пропусков. Больше 4-х пропусков – слабая концентрация.

Это задание рекомендуется проводить в форме игры, придерживаясь следующих правил:

1. Игра проводится в доброжелательной атмосфере. Младших детей можно дополнительно заинтересовать этими занятиями, предложив им тренироваться быть внимательными еще и для того, чтобы стать хорошими шоферами, летчиками, врачами (предварительно выяснив, кем они хотят быть).

2. Проигрыш не должен вызывать чувства неудовольствия, поэтому можно ввести веселые «штрафы»: столько раз промяукать, сколько сделал ошибок, прокукарекать, проскакать на одной ножке и т.п.

3. Для малышей норма разрешаемых пропусков на каждом занятии должна меняться и приблизительно равняться тому реальному количеству пропусков, которые делает ребенок.

4. Время проведения занятия ни в коем случае не должно превышать 5 минут.

5. Объем просмотренного текста не имеет значения и может быть разным у разных детей: от 3 – 4 предложений до нескольких абзацев или страниц.

6. Проверка выполнения задания в групповых занятиях проводится самими учениками друг у друга, они же придумывают «штрафы».

Практика работы с этим заданием показывает, что после первых 3 – 4 недель занятий наблюдается сокращение ошибок в письменных заданиях в 2 – 3 раза. Для закрепления навыков самоконтроля необходимо продолжать занятия в течение 2 – 4 месяцев. Если после 4 месяцев занятий улучшений не наступает, их нужно прекратить и обратиться за помощью к логопеду.

При работе с детьми 6 – 8 лет очень важно соблюдать еще одно условие: каждое занятие начинать с нового договора о возможном количестве ошибок. Необходимо исходить из реально допущенного количества ошибок, с тем чтобы у ребенка не возникало чувства безнадежности, невозможности достичь нужного результата. Это легко сделать на индивидуальных занятиях. В групповых занятиях общей нормы достичь бывает трудно, поэтому здесь можно обратить внимание на разнообразие штрафов, назначаемых детьми друг другу, и индивидуальную поддержку ребенка.

Для того чтобы развивающий эффект игры был более заметен при выполнении ребенком письменных учебных заданий, необходимо одновременно с введением игры изменить установку ребенка на чтение учебника по русскому языку. Это может быть достигнуто сравнительным пояснением того, как слова читаются и как они пишутся. Следует объяснить детям, что в учебнике русского языка все слова, написанные в упражнении, надо читать вслух так, как они написаны, называя непроизносимые буквы, знаки препинания и т.д.

При проверке выполненного ребенком письменного задания педагог должен подчеркнуть, что читать написанное нужно вслух и так, как будто это написал «другой мальчик или девочка, и ты не знаешь, о чем здесь написано, поэтому произноси каждую букву так, как она пишется». Нужно обратить специальное внимание на то, что упражнение нужно воспринимать так, как будто оно выполнялось кем - то другим - «другой девочкой», «плохо обученным щенком», так как дети, проверяя свой текст, отталкиваются от смысла (а он уже известен), и никакие призывы читать внимательно дела не улучшают: дети не видят пропущенных и неправильно написанных букв. Приписывание выполненного задания другому отчуждает собственное творение и позволяет критически к нему отнестись. Для детей, испытывающих трудности с концентрацией внимания, необходим более детализированный этап внешних действий.

Чтение текста до заданного выражения

Детям предлагается читать текст до заранее указанного учителем выражения.

Упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца

Детям предлагается какой-либо графический образец (последовательность нескольких букв, цифр, выполненный по клеточкам геометрический узор и т.д.) и дается задание точно воспроизвести его (например, до конца тетрадной строки или на нескольких строчках).

Развитию концентрации внимания служит также игра «Зеркало», в которой детям предлагается вслед за ведущим повторить его движения (как отдельные движения, так и их последовательность).

Распределение цифр в определенном порядке

В верхней таблице расположены 25 цифр от 1 до 40. Нужно переписать их в порядке возрастания в пустую нижнюю таблицу, начиная ее заполнение с верхнего левого квадрата.

12	4	34	11	30
7	31	21	37	2
28	1	16	25	33
40	19	20	39	9
13	35	6	17	24

Найди слова

На доске написаны слова, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся в нем, слово.

Например: смех, волк, столб, коса, полк, зубр, удочка, мель, набор, укол, дорога, олень, пирожок, китель. Методика Мюнстерберга (и ее модификации)

В бессмысленный набор букв вставляются слова (чаще - существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия). Требуется отыскать их как можно быстрее и без ошибок.

Найди отличия

Задания такого типа требуют умения выделять признаки предметов и явлений, их детали и владеть операцией сравнения Систематическое и целенаправленное обучение школьников сравнению способствует развитию навыка своевременной активизации внимания, его включения в регуляцию деятельности.

Для сравнения детям могут быть предложены какие-либо предметы, их изображения, картинки, различающиеся определенным числом деталей.

Игра, распространенная у охотничьих племен индейцев.

Детям предлагают короткое время посидеть тихо и постараться услышать все возможные шумы, угадать, от чего они произошли (учитель может специально «организовать» некоторые шумы). Эту игру можно проводить как соревнование: кто больше услышит шумов и угадает их происхождение.

Увеличение объема внимания и кратковременной памяти

Упражнения основаны на запоминании числа и порядка расположения ряда предметов, предъявляемых на несколько секунд. По мере овладения упражнением число предметов постепенно увеличивается.

Игра «Заметь все»

Раскладывают в ряд 7 – 10 предметов (можно выставлять картинки, с изображениями предметов на наборном полотне), которые затем закрываются. Приоткрыв предметы на 10 с, снова закрыть их и предложить детям перечислить все предметы (или картинки), которые они запомнили.

Приоткрыв снова эти же предметы, секунд на 8 – 10, спросить у детей, в какой последовательности они лежали.

Поменяв местами два любых предмета, снова показать все на 10 с. Предложить детям определить, какие предметы переложены.

Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них.

Можно придумать и другие варианты этой игры (убирать предметы и просить детей называть исчезнувший; располагать предметы не в ряд, а, например, один на другом с тем, чтобы дети перечислили их по порядку снизу вверх, а затем сверху вниз и т.п.).

Игра «Ищи безостановочно»

В течение 10 - 15 с. увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу учителя один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

Тренировка распределения внимания

Основной принцип упражнений: ребенку предлагают одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий. По окончании упражнения (через 5 – 10 мин) определяется эффективность выполнения каждого задания.

«Каждой руке – свое дело»

Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или решать несложные примеры.

Игра может быть предложена на уроке математики.

Счет с помехой

Ребенок называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т.д. Подсчитывают время выполнения задания и число ошибок.

Чтение с помехой

Дети читают текст, одновременно выстукивая карандашом какой - либо ритм. При чтении дети также ищут ответы на вопросы.

Упражнение на тренировку распределения внимания

Ребенку предлагают следующее задание - вычеркнуть в тексте 1 или 2 буквы и в это же время ставят детскую пластинку с какой - либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки. Первые неудачи при выполнении этого достаточно трудного задания могут вызвать у ребенка протест и отказ, но в то же время первые успехи окрыляют. Достоинством подобного задания является возможность его игрового и соревновательного оформления.

Развитие навыка переключения внимания

Для тренировки переключения внимания рекомендуется использовать корректурные задания с чередованием правил вычеркивания букв.

Развитие воображения

Незаконченные фигуры

Детям раздают листы бумаги с нарисованными на них фигурками (кругами, квадратами, треугольниками, различными ломаными линиями и т.д.). У каждого ребенка наборы фигур должны быть одинаковыми. Детям предлагают за 5 – 10 мин пририсовать к фигуркам все, что угодно, так чтобы получились предметные изображения, но при этом постараться, чтобы не было одинаковых рисунков. Каждый такой рисунок можно подписать, придумав ему необычное название.

Это задание легко превратить в игру, подбирая различные наборы фигурок. Выигрывает автор самых оригинальных рисунков, таких, которые не встречались у других играющих.

Изучение географической карты

Хорошей школой воображения и проверки уровня и особенностей его развития служит изучение географической карты.

Ребенку дают карту – туристическую маршрутную схему с изображением какой-либо реки. По берегам реки нанесены схематические изображения городов, деревень, железной дороги, мостов и пр. Детям говорят: «Видишь, по реке плывет теплоход. Представь себе, что ты стоишь на палубе, смотришь на берега. И вот обо всем, что ты видишь и чувствуешь, расскажи, пожалуйста, мне».

Возможны такие варианты рассказов:

Дети добросовестно перечисляют все, что видят на карте, ничего не добавляя от себя, никаких образов у них не возникает:

Игорь: «Ну, плыву ... *(молчит).* Берег вижу. Дома здесь стоят. Вижу дома. Мост вижу. Еще что? Вот здесь мост стоит. Берег вижу. Дома здесь тоже стоят *(показывает),* здесь стоят *(показывает).* Все здесь, что стоит, вижу».

Сюжетный рассказ отсутствует, но дети рассказывают много, иногда очень эмоционально, свободно представляют себя плывущим на пароходе:

Петя: «Тут лето. Свежий воздух. Солнце светит. Леса вокруг, рощи. Остановки всякие, пароход останавливается на этих остановках».

Дети дают связный рассказ о воображаемом путешествии. Такие рассказы эмоциональны, красочны, в них большую роль играет воображение, но оно постоянно контролируется сознанием, которое направляет его по определенному руслу:

Андрей: «Я плыву на теплоходе и чувствую, что немного на волнах качаюсь. Вот корабль проходит под мостом – немного темнеет, а потом – светлеет опять. Пароход останавливается на остановках, а потом опять плывет. Мы проезжаем мимо леса и после этого опять выезжаем на солнце. И вдруг мой корабль вбегает в какую-то маленькую речушку. Плывем по этой речушке. И когда речушка заворачивает, я снова выезжаю на широкую реку и плыву по ней. Плыву мимо деревень и маленьких сел. Подплываю к железной дороге, а по ней идет поезд. Когда я проезжаю под мостом, он едет надо мной и очень шумит».

Составление рассказа с использованием определенных слов

Детям предлагают слова. Например:

а) девочка, дерево, птица;

б) ключ, шляпа, лодка, сторож, кабинет, дорога, дождь.

Нужно составить связный рассказ, используя эти слова.

«Волшебные кляксы»

До начала игры изготовляют несколько клякс: на середину листа бумаги выливается немного чернил или туши, и лист складывают пополам. Затем лист разворачивают, и можно начать игру. Играющие по очереди говорят, какие предметные изображения они видят в кляксе или отдельных ее частях. Выигрывает тот, кто назовет больше всего предметов.

Завершение рассказа

Детям предлагают начало какого-либо рассказа. Например: «Стоял ясный солнечный день. По улице шла девочка и вела на поводке смешного щенка. Вдруг откуда ни возьмись...».

Необходимо придумать продолжение рассказа, которое оценивается по следующим критериям:

- законченность,
- яркость и оригинальность образов,
- необычность поворота и сюжета,
- неожиданность концовки.

Развитие моторики

1. Упражнения для развития тонкой моторики руки и зрительно-двигательных координации.

Срисовывание графических образцов (геометрических фигур и узоров разной сложности).

Обведение по контуру геометрических фигур разной сложности с последовательным расширением радиуса обводки (по внешнему контуру) или его сужением (обводка по внутреннему контуру).

Вырезание по контуру фигур из бумаги (особенно вырезание плавное, без отрыва ножниц от бумаги).

Раскрашивание и штриховка (этот наиболее известный прием совершенствования моторных навыков обычно не вызывает интереса у детей младшего школьного возраста и поэтому используется преимущественно только как учебное задание на уроке. Однако, придав этому занятию соревновательный игровой мотив, можно с успехом применять его и во внеурочное время).

Различные виды изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация и пр.).

Конструирование и работа с мозаикой.

Выкладывание фигур из спичек (палочек).

Выполнение фигурок из пальцев рук.

Освоение ремесел (шитье, вышивание, вязание, плетение, работа с бисером и пр.).

2. Игры и упражнения для развития крупной моторики (силы, ловкости, координации движений).

Игры с мячом (самые разные).

Игры с резинкой.

Игры типа «Зеркало»: зеркальное копирование поз и движений ведущего (роль ведущего может быть передана ребенку, который сам придумывает движения).

Игры типа «Тир»: попадание в цель различными предметами (мячом, стрелами, кольцами и пр.).

Развитие памяти

Для развития зрительно-моторной и зрительной памяти необходимо организовать работу ребенка по образцу, которую необходимо осуществлять по следующим этапам: сначала ребенок работает с постоянной зрительной опорой на образец, затем время рассматривания образца сокращается до 15 – 20 с (в зависимости от сложности предлагаемой работы), но так, чтобы ребенок успел рассмотреть и запечатлеть образец. Эти виды упражнений целесообразно проводить на таких видах деятельности, как рисование, лепка, списывание с доски, работа с конструктором, рисование узоров по клеточкам. Кроме того, дети всегда с удовольствием выполняют задания следующего типа: на определенное ограниченное время предъявляют какую - либо сюжетную картинку, содержание которой дети должны детально изучить и потом воспроизвести по памяти. Затем предъявляют схожую картинку, в которой недостает каких - то деталей или, напротив, появляются лишние изображения. Эти отличия и должны уловить дети.

Похожие упражнения легко придумать самим, варьируя условия, материал и сюжеты игр на развитие зрительно-моторной и зрительной памяти.

Для развития слуховой памяти целесообразно использовать упражнения, приведенные выше для развития зрительно-моторной памяти, но с применением вместо наглядного образца (словесного описания или инструкции предлагаемой деятельности. Например, вы просите ребенка выполнить с помощью конструктора предложенное задание без обращения к образцу, а по памяти; воспроизвести какой-либо рисунок по словесному описанию и т.д.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании. В этой связи уместно вспомнить высказывание Л.Н. Толстого: «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями мысли, а не одной памятью».

В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор и составление плана и др.

Специальные исследования показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа: а) формирование самого умственного действия; б) использование его как мнемического приема, средства запоминания. Таким образом, прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием.

Процесс развития логической памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству - механическому повторению.

Для развития логической памяти рекомендуется использовать следующие задания и упражнения.

Вы читаете ребенку набор слов (10 – 15), которые можно разбить на группы по различным признакам (посуда, одежда, животные и т.д.), а затем просите назвать слова, которые он запомнил.

Характер воспроизведения будет свидетельствовать о том, насколько сформированы у ребенка механизмы обобщения, являющиеся базой для развития логической памяти. Если вы обнаружили, что ребенок не сумел выделить смысловые группировки в называемых словах, а старается запомнить механически, можно ему объяснить и показать, что для запоминания целесообразно объединять слова в группы по смыслу. Вскоре он сам убедится, что так запоминать легче.

Аналогичный способ запоминания предлагают детям при запоминании различных предметов, цветов, последовательности событий.

Усложняя задание, можно заменить отдельные предметы для запоминания каким-либо рассказом с четко выделенными смысловыми блоками. Если ребенок не уловил последовательности событий и связь между ними, ему нужно помочь, показав на примере, как можно запомнить сюжет с опорой на смыс-

ловые компоненты. Для облегчения запоминания смысловых блоков можно использовать простые, схематические рисунки-памятки.

Развитие речи

Разучивание стихов способствует развитию связной речи, ее выразительности, обогащает активный и пассивный словарный запас ребенка, помогает развивать произвольную словесную память.

Пересказ рассказов, басен, просмотренных кино- и мультфильмов также способствует развитию связной и выразительной речи ребенка, обогащению словаря и развитию произвольной словесной памяти.

Эффективным способом развития связной речи является и регулярно провоцируемый взрослым рассказ ребенка о тех событиях, которые произошли с ним в течение дня: в школе, на улице, дома. Такого рода задания помогают развивать у ребенка внимание, наблюдательность, память.

Если детям трудно дается пересказ прочитанного текста, рекомендуется применять следующий прием – предложить разыграть в лицах прочитанный рассказ или сказку. При этом первый раз просто читают литературный текст, а перед вторым прочтением распределяют роли между учащимися (этот прием можно с успехом применять на уроке). После второго прочтения детям предлагается инсценировать прочитанное. Этот способ развития умения пересказывать основан на том, что, получив какую-то роль, ребенок будет воспринимать текст с иной мотивационной установкой, что способствует выделению и запоминанию основного смысла, содержания прочитанного.

На развитие выразительной, грамматически правильно построенной речи существенное влияние оказывает прослушивание ребенком аудиозаписей детских сказок, спектаклей и пр. в исполнении актеров, владеющих мастерством художественного слова.

Скороговорки являются эффективным средством развития экспрессивной речи. Они позволяют отрабатывать навыки правильной и четкой артикуляции, совершенствовать плавность и темп речи. Скороговорки могут служить также удобным материалом для развития внимания и памяти детей.

У пеньков опять пять опят.

Водовоз вез воду из-под водопровода.

Мокрая погода размокропогодилась.

Шел Фрол по шоссе к Саше в шашки играть.

Нисколько не скользко, не скользко нисколько.

Около кола колокола колоколят.

Три дровосека, три дроворуба на дворе дрова топорами рубят.

Была у Фрола – Фролу на Лавра наврала. Пойдет к Лавру – Лавру на Фрола наврет.

От топота копыт пыль по полю летит.

Всех скороговорок

Не перескороговоришь.

Да не перевыскороговоришь!

Сшит колпак не по-колпаковски. Слит колокол, да не по-колоколовски. Надо колпак переколпаковать, перевыколпаковать. Надо колокол переколоколовать, перевыколоковать.

Ехал грека через реку, видит грека: в реке – рак. Сунул грека руку в реку, Рак за руку грека – цап!

Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет.

Купи кипу пик (и так 3 раза).

Мамаша давала Ромаше сыворотку из-под простокваши.

По утрам мой брат Кирилл трех крольчат травой кормил.

По утрам у Айболита, до обеденной поры, лечат зубы: зебры, зубры, тигры, выдры и бобры.

Смотрит зайка косой, как девчонка с косой, за речною косой травы косит косой.

У Кондрата куртка коротковата.

Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон, как в капюшоне кукушонок смешон.

Свинья тупорыла весь двор перерыла.

Все бобры добры для своих бобрят.

По траве тропа протоптана.

Пароль «Орел».

Папа покупал покупки.

Макара укусил комар, прихлопнул комара Макар.

Шел Егорка по пригорку и учил скороговорку. Он учил скороговорку про Егорку и про горку. А когда сбежал под горку, позабыл скороговорку. И теперь в скороговорке нет ни горки, ни Егорки.

Игры «в слова» обогащают лексический запас ребенка, приучают быстро находить нужные слова («не лезть за словом в карман»), актуализируют пассивный словарь. Большинство таких игр рекомендуется проводить с ограничением времени, в течение которого выполняется задание (например, 3 – 5 мин). Это позволяет внести в игру соревновательный мотив и придать ей дополнительный азарт.

«Дополни слово». Ведущий называет часть слова (кни ...) и бросает мяч. Ребенок должен поймать мяч и дополнить слово (... га). В роли ведущего ребенок и взрослый могут выступать поочередно.

Составить из предлагаемого набора букв как можно больше слов: а, к, с, о, и, м, р, т, м, ш, а, н, и, ы, г, р.

Назвать слова, противоположные по значению: тонкий – толстый, низкий – высокий, острый – тупой, здоровый – больной, чистый – грязный и т.д.

«Кто больше сочинит». Подбирают несколько предметных картинок. Ребенку предлагают найти рифму к названиям изображенных на них предметов. Рифмы можно подбирать и к словам, не сопровождая их показом соответствующих картинок.

Огурец – молодец.

Заяц – палец.

Очки – значки.

Цветок – платок.

И т.д.

Примечание. Для объяснения понятия «рифма» можно привлечь отрывок из книги Н.Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей» о том, как Незнайка сочинял стихи.

«Перевернутые слова». Ребенку предлагают набор слов, в которых буквы перепутаны местами. Необходимо восстановить нормальный порядок слов.

Пример: МАИЗ – ЗИМА.

В сложных случаях буквы, являющиеся в окончательном варианте первыми, подчеркивают. Пример: НЯНААВ - ВАННАЯ.

ШИАМНА -	ЛАБОСАК -	СЫУБ -
ТЕЕВР -	ДАУМ -	ЛОХДО -
ФЕКРИ -	ТРКО -	ЛОРЬ -
ЕЗЕЖОЛ -	РМЕО -	МЕТА -
АКША -	НАЛЕП -	ВОРЬК-

«Из слогов – слова». Из предварительно отобранных слов формируются несколько блоков слогов. Ребенку предлагают составить из них определенное количество слов, используя каждый слог только по одному разу.

Составьте три слова, в каждом из которых по 2 слога, из следующих слогов: ван, мар, ко, ма, ди, ра. (Ответ: ра - ма, ко - мар, ди - ван.)

Составьте 3 двусложных слова из слогов: ша, ка, ка, ру, ка, ре.

Составьте 2 слова, в каждом из которых по 3 слога, из слогов: ро, ло, мо, до, ко, га.

Соединить половинки слов. Это задание составляется следующим образом. Слова делят на две части: например - ГАЗЕТА, ПЫЛЕ - СОС и т.д. Затем первые половинки записывают вразнобой в левый столбик, а вторые - в правый. Ребенку предлагают соединить эти половинки между собой так, чтобы получились целые слова:

САМО	КА	КА	ПО	ИНА
БУК	ГОН	ГОН	СОР	ГОРОК
ФУТ	ЛЯР	КАН	ПАР	ОЧКА
БАЛ	ВЕРТ	РОД	ВОДО	БОР
КАП	ВАРЬ	ПРИ	СЕМА	ВОЗ
КОН	ВАР	ВОЗ	РАСТ	ФОР
ВА	НАЛ	РАЗ	ЕЗДКА	ТА

Составить слова по конструкции. Предлагают разные варианты конструкций, в соответствии с которыми необходимо подобрать слова.

а) составить не меньше 10 слов по следующим конструкциям:

_о_ь м__

б) составить 6 слов, в которых первые две буквы СВ, а количество остальных не ограничено. Пример: СВОБОДА, СВИРЕЛЬ и т.д.

За 3 минуты написать, как можно больше слов, состоящих из 3-х букв.

Составить как можно больше слов (имен существительных) из букв, образующих какое-либо слово. Пример: ФОТОГРАФИЯ: риф, тир, гора, торг, грот, тяга, граф и т.д. Добавлять другие буквы воспрещается!

Предлагают слово КОРЕНЬ: стол, кот, дом и др. Необходимо в возможно короткое время подыскать к нему как можно больше производных слов.

Пример: ДОМ: домик, домище, домок, домовой, домовничать, домашний, домовня, домовитый и др.

К числу более сложных игр относится составление палиндромов.

Палиндромы – это слова или целые предложения, которые одинаково читаются как слева направо, так и справа налево:

Анна, шалаш, казак, наган и др.

А роза упала на лапу Азора.

Аргентина манит негра.

Леша на полке клопа нашел.

Развитие мышления

Что же делать, если у ребенка не сформировано наглядно - действенное мышление? Самым эффективным способом его развития является предметно - орудийная деятельность, которая наиболее полно воплощается в деятельности конструирования. Поэтому желательно, чтобы в каждой группе, каждом классе был набор самых разных конструкторов (пластмассовых, металлических, деревянных и др.).

Развитию этого этапа мышления способствуют задания и упражнения со спичками (выложить фигуру из определенного числа спичек, перенести одну из них так, чтобы получить другую фигуру), а также задания с ножницами и бумагой.

Развитию наглядно-образного мышления способствуют следующие виды заданий: рисование, прохождение лабиринтов, вышеописанная работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а по словесной инструкции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его реализовать.

Неоценимую помощь в развитии логического мышления окажут такие упражнения:

- «Четвертый лишний»: задание предполагает исключение одного предмета, не имеющего некоторого признака, общего для остальных трех (для этого упражнения удобно использовать карточки лото);

- придумывание недостающих частей рассказа, когда одна из них пропущена (начало события, середина или конец). Наряду с развитием логического мышления составление рассказов имеет чрезвычайно важное значение и для развития речи, обогащения словарного запаса, стимулирует воображение и фантазию;

- загадки и логические задачи, головоломки, многочисленные примеры которых вы сможете найти в разнообразных методических пособиях.

Выше были приведены упражнения, направленные на развитие различных видов мышления. Однако практика показывает, что такое разделение мышления на отдельные виды является искусственным и используется только в целях специальной диагностики уровня психического развития, поскольку в решении любой задачи участвуют все виды мышления, развести которые зачастую невозможно. Поэтому можно предложить целый ряд развивающих заданий, которые всегда очень хорошо принимаются детьми и способствуют развитию мышления в целом, в том числе его творческой стороны.

К ним относятся: всевозможные головоломки, различные виды заданий с палочками или с спичками (выложить фигуру из определенного числа спичек, перенести одну из них с тем, чтобы получить другое изображение: соединить несколько точек одной линией, не отрывая руки). Предлагаем простейшие задания со спичками:

Составить 2 равных треугольника из 5 палочек.

Составить 2 равных квадрата из 7 палочек.

Составить 3 равных треугольника из 7 палочек.

Упражнения со спичками помогут также развитию пространственного мышления. С этой же целью кроме перечисленных можно также использовать простейшие задания с бумагой и ножницами, условно называемые «Одним разрезом»: каждую из нарисованных геометрических фигур можно превратить в квадрат, сделав только один разрез ножницами (по прямой линии).

Наряду с этим можно использовать игры-головоломки, позволяющие всесторонне развить функцию мышления путем усложнения условий задания, например: от «Змейки Рубика» – к «Кубику Рубика», от «Игры в 5» – к «Игре в 15» и многие другие. Например, следующие.

Составление предложений. Эта игра развивает способность быстро устанавливав разнообразные, иногда совсем неожиданные, связи между привычными предметами, творчески создавать новые целостные образы из отдельных разрозненных элементов.

Берут наугад три слова, не связанные по смыслу, например, «озеро», «карандаш» и «медведь». Надо составить как можно больше предложений, которые обязательно включали бы в себя эти три слова (можно менять падеж и попользовать другие слова). Ответы могут быть банальными («Медведь упустил в озеро карандаш»), сложными, с выходом за пределы ситуации, обозначенной тремя исходными словами и введением новых объектов («Мальчик взял карандаш и нарисовал медведя, купающегося в озере»), и творческими, включающими эти предметы в нестандартные связи («Мальчик, тонкий, как карандаш, стоял возле озера, которое ревело, как медведь»).

Исключение лишнего. Берут любые три слова, например, «собака», «помидор», «солнце». Надо оставить только те слова, которые обозначают в чем-то сходные предметы, а одно слово, «лишнее», не обладающее этим общим признаком, исключить. Следует найти как можно больше вариантов исключения лишнего слова, а главное - больше признаков, объединяющих оставшуюся пару слов и не присущих исключенному, лишнему. Не пренебрегая вариантами, ко-

торые сразу же напрашиваются (исключить «собаку», а «помидор» и «солнце» оставить, потому что они круглые), желательно поискать нестандартные и в то же время очень меткие решения. Побеждает тот, у кого ответов больше.

Эта игра развивает способность не только устанавливать неожиданные связи между разрозненными явлениями, но легко переходить от одних связей к другим, не зацикливаясь на них. Игра учит также одновременно удерживать в поле мышления сразу несколько предметов и сравнивать их между собой. Немаловажно, что игра формирует установку на то, что возможны совершенно разные способы объединения и расчленения некоторой группы предметов, и поэтому не стоит ограничиваться одним-единственным «правильным» решением, а надо искать целое их множество.

Поиск аналогов. Называются какой-либо предмет или явление, например, «вертолет». Необходимо выписать как можно больше его аналогов, т.е. других предметов, сходных с ним по различным существенным признакам. Следует также систематизировать эти аналоги по группам в зависимости от того, с учетом какого свойства заданного предмета они подбирались. Например, в данном случае могут быть названы «птица», «бабочка» (летают и садится); «автобус», «поезд» (транспортные средства); «штопор» (важные детали вращаются) и др.

Побеждает тот, кто назвал наибольшее число групп аналогов.

Эта игра учит выделять в предмете самые разнообразные свойства и оперировать в отдельности с каждым из них, формирует способность классифицировать явления по их признакам.

Способы использования предмета. Называется какой-либо хорошо известный ребенку предмет, например, «книга». Надо назвать как можно больше различных способов его применения: книгу можно использовать как подставку и т.д. Побеждает тот, кто укажет большее число различных функций предмета. Эта игра развивает способность концентрировать мышление на одном предмете, умение вводить его в самые разные ситуации и взаимосвязи, открывать в обычном предмете неожиданные возможности.

Приложение 2

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

Значение пропедевтики в обучении русскому языку детей с нарушением интеллекта

Пропедевтический, или добукварный, период является важнейшим в системе обучения грамоте первоклассников с нарушениями интеллекта (Аксенова А.К., Воронкова В.В., Петрова В.Г.). Объясняется это рядом причин.

Прежде всего, следует сказать о неоднородности состава детей, поступающих в первый класс специальной (коррекционной) школы. Они различаются по возрастным и типологическим особенностям, по степени имеющегося дефекта интеллектуальной деятельности, по уровню дошкольной подготовки, а главное, психологической готовности к школьному обучению. Психологическая готовность ребенка к школе в настоящее время рассматривается не как владение им определенными качествами, требующимися школьнику, а как наличие предпосылок для формирования этих качеств. Контингент учащихся, поступающих в первый класс специальной коррекционной школы, составляют дети с различной степенью речевых, нейродинамических и зрительных осложнений.

С каждым годом увеличивается процент учащихся со сложным дефектом в интеллектуальном развитии. Олигофренопедагоги все больше и больше испытывают трудностей при обучении, воспитании и развитии таких детей.

Новый качественный уровень, на который выходит в настоящее время специальная коррекционная школа, определил необходимость разработки новых и обобщения имеющихся теоретических положений олигофренопедагогики как науки об обучении и воспитании детей с нарушениями интеллекта.

Методические и психологические закономерности обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта на данном этапе

Овладение грамотой – первый этап школьного обучения детей, в течение которого у них должны быть сформированы начальные навыки чтения и письма.

Являясь отдельными видами речевой деятельности, чтение и письмо представляют собой сложные процессы, которые состоят из многочисленных операций. Так, читающему, необходимо воспринять графические знаки, перекодировать их в звуки, произнести прочитанное вслух или «про себя», осмыслить информацию, заложенную в каждом слове, предложении, абзаце.

Психофизиологическая основа чтения – взаимообусловленная и взаимосвязанная деятельность слухового, зрительного и речедвигательного анализаторов. Большое значение для успешности овладения чтением имеют такие познавательные процессы, как мышление, речь, память, внимание, образное восприятие и другие.

Психофизиологическая основа письма та же, что и чтения, с дополнительным включением в работу моторного анализатора. Но, как свидетельствуют исследования А.Р. Лурия и Р.Е. Левиной, формирование этого навыка осуществляется при более тонкой и совершенной работе всех психофизиологических компонентов, достаточной сформированности на дошкольном этапе опыта звуковых обобщений и морфологического анализа.

Нарушение деятельности анализаторов и психических процессов у етей с нарушениями интеллекта приводит к неполноценности психофизиологической базы формирования письменной речи. Поэтому первоклассники испытывают затруднения при овладении всеми операциями и действиями, которые входят в процессы чтения и письма Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н.

Большие затруднения в овладении учебными навыками часто обусловлены недоразвитием у школьников с нарушением интеллекта целенаправленной деятельности. Это бывает связано с отклонениями в области эмоционально-волевой сферы, психическим инфантилизмом и другими причинами. У таких детей имеющиеся потенциальные возможности успешного обучения не реализуются в должной мере. Результаты выполнения работ бывают, как правило, ниже их умственных способностей. В то же время дети с меньшими интеллектуальными возможностями, но при сохранной эмоционально-волевой сфере часто добиваются значительных успехов в овладении учебными знаниями и навыками.

Наиболее отчетливо у учащихся с нарушением интеллекта проявляются недостатки речевого развития. Известно, что для овладения грамотой прежде всего необходимо определенное развитие фонематического слуха и произносительной стороны речи: умение выделить звук из слова, отдифференцировать его от сходных звуков, уточнить в собственном произношении, найти его место в слове, установить последовательность входящих в слово звуков. Недостаточно развитый фонематический слух чаще, чем дефекты артикуляционного аппарата, препятствует правильному произношению.

В формировании навыков чтения и письма наряду с фонематическим слухом и произношением участвуют также зрительное восприятие и пространственная ориентировка, моторика мелких мышц руки (главным образом, при обучении письму).

Недостатки зрительного восприятия и представления затрудняют детям с проблемами в интеллектуальном развитии уточнение образа букв, пространственного расположения их элементов. Нарушение моторики руки лишает движения точности, силы и координированности, без чего невозможно правильное обозначение звуков графическими символами, т. е. буквами.

Кроме общих недостатков, которые следует учитывать при организации обучения детей с нарушениями интеллекта грамоте, наблюдаются типологические и индивидуальные особенности, свойственные группам учащихся или отдельным ученикам.

В специальной (коррекционной) школе встречаются дети с тяжелыми нарушениями речи; с более сложными недостатками зрительно-

пространственной ориентировки, из-за чего в течение длительного времени они не усваивают конфигурацию букв или зеркально передают на письме изображения графем; со стойким снижением работоспособности, низким уровнем мыслительной деятельности. Все это создает дополнительные трудности в усвоении такими первоклассниками навыков письма и чтения.

Для работы с подобными группами детей нужны дополнительные приемы, направленные в первую очередь на коррекцию имеющихся недостатков и ориентированные на более длительные сроки обучения. Сочетание фронтальной работы с дифференцированным и индивидуальным подходом — залог успешного выполнения программных требований.

Все это говорит о необходимости проведения подготовительных занятий, которые проходят в пропедевтический период.

Дети с нарушением интеллекта вследствие недоразвития познавательной деятельности и личности в целом испытывают определенные трудности в процессе обучения, требующем понимания сообщаемых сведений, запоминания и воспроизведения, применения их на практике при выполнении аналогичных и новых заданий.

Под влиянием обучения и воспитания дети развиваются, приобретают определенные знания и умения, однако продвижение их неравномерно. Это вызвано неоднородностью состава учащихся, которая определяется разными потенциальными возможностями школьников и имеющимися у них нарушениями.

Коррекция психических процессов с учетом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей детей с нарушением интеллекта

Дети, поступающие в первый класс, различаются по возрастным и типологическим особенностям, по уровню дошкольной подготовки и психологической готовности к обучению. В специальную коррекционную школу приходят дети, интеллектуальная недостаточность которых видна уже в дошкольном возрасте. Часть из них посещала специальный детский сад, часть – массовые дошкольные учреждения, некоторые приходят из дома.

Попадая в специальную коррекционную школу, одни из них обнаруживают некоторые учебные навыки, другие совершенно ими не владеют, но всех их объединяет неподготовленность к усвоению знаний.

В основном дети с нарушением интеллекта хотят учиться, за исключением тех, кто, безуспешно посещая массовую школу, это желание утратил.

Отдельные первоклассники частично могут соблюдать режим школы, умеют вести себя на уроке, но у всех обнаруживается недостаточность познавательной деятельности, от которой зависит качество усваиваемых знаний: у них нарушены процессы восприятия и представления, памяти, мышления и т. д. Большие познавательные возможности способствуют успешной коррекции и компенсации имеющихся затруднений. Грубые нарушения процессов мышления усугубляют проявление того или иного дефекта.

Все это обусловливает необходимость проведения занятий, подготавливающих детей к обучению грамоте, а в дальнейшем – к совершенствованию навыков чтения и письма, овладению элементарной грамматикой, связной устной и письменной речью.

В то же время не у всех детей с нарушением интеллекта разные компоненты психофизического развития нарушены в равной степени: у одних – это грубые недостатки фонематического слуха, малая дифференцированность слуховых восприятий, у других – неправильное произношение, связанное с дефектами речевого аппарата, у третьих – нарушение моторики или зрительного и пространственного восприятия и представления. Проявляются эти отклонения в трудностях овладения чтением и письмом, в появлении специфических ошибок.

Учителю нужно знать затруднения ребенка в обучении, имеющиеся у него нарушения и их причины, чтобы специальными коррекционными приемами в какой-то степени облегчить ему процесс усвоения учебного материала. С этой целью в пропедевтический период начинается изучение первоклассников, которое продолжается и в дальнейшем, во время формирования программных знаний и навыков. Так, работа над произносительной стороной речи позволит выделить, например, не только детей с грубыми дефектами произношения, направляемых к логопеду, но и таких, нарушения у которых, на первый взгляд не очень заметные, затем могут привести к многочисленным специфическим ошибкам в письме.

В процессе развития зрительного и пространственного восприятия и представления могут быть выявлены такие затруднения, которые легко преодолимы в ходе обучения письму, но, возможно, проявятся на уроках труда.

Таким образом, раннее и целенаправленное изучение детей в пропедевтический период позволит хотя бы приблизительно выделить среди них типологические группы и наметить некоторые коррекционные мероприятия, что будет способствовать более успешному продвижению первоклассников в процессе фронтального обучения**.**

Поэтому в пропедевтический период решаются следующие основные задачи:

1) первичное изучение детей, поступивших в первый класс, (выявление общего и речевого развития детей, уровня сформированности познавательных процессов, возможности и способности овладения учебными знаниями и навыками);

2) развитие интереса к обучению;

3) воспитание коммуникативных навыков и навыков речевого общения;

4) развитие фонематического слуха;

5) отработка произносительной стороны речи;

6) формирование зрительного и пространственного восприятия и представления;

7) коррекция моторики руки, подготовка к обучению письму.

Первичное изучение детей, поступивших в первый класс

Не у всех детей с нарушениями интеллекта разные компоненты психофизического развития нарушены в равной степени: у одних это – грубые недостатки фонематического слуха, малая дифференцированность слуховых восприятий, у других – неправильное произношение, связанное с дефектами речевого аппарата, у третьих – нарушение моторики или зрительного и пространственного восприятия и представления. В связи с этим, учителю необходимо знать имеющиеся нарушения, уметь подобрать специальные коррекционные методы и приемы для их устранения или ослабления, т.е. использовать дифференцированный подход в обучении.

Прежде чем изучать детей, учитель должен познакомиться с документацией, с данными психолого-медико-педагогической комиссии, чтобы выяснить умение ребенка ориентироваться в окружающей действительности, некоторые особенности его познавательной деятельности, такие ее стороны, как целенаправленность, устойчивость, сознательность, продуктивность, качество речи и уровень учебных знаний и навыков. Изучение медицинских документов покажет состояние слуха, зрения, особенности моторики, наличие соматических заболеваний. Все это дает основание с первых дней прихода ребенка в школу найти правильный к нему подход.

На добукварные занятия в специальной коррекционной школе отводится один месяц в течение первой четверти, что составляет сорок учебных часов. В случае если класс составляют дети, особенно слабо подготовленные к школьному обучению, программа рекомендует пропедевтический период продлить до полутора-двух месяцев, а обучение грамоте закончить во втором классе.

В течение первых недель учебного года учитель выясняет, что ребенок знает о своей семье, ее составе, родственных отношениях, может ли назвать свое имя, фамилию, отчество, имя и фамилию своих родителей, сестер, братьев, бабушек, дедушек. В этот период устанавливается, какие сведения дети имеют о растениях, животных, временах года. Умение называть одним словом группу родственных предметов и перечислять предметы, входящие в ту или иную группу, покажет уровень простейших обобщений.

Развитие интереса к обучению

Необходимость особого внимания педагога к развитию у детей с интеллектуальной недостаточностью интереса к учению объясняется двумя причинами. Первая связана с низким уровнем познавательных интересов. У многих учащихся с нарушением интеллекта не возникает потребности научиться читать, писать, считать, и т. п. Вторая причина состоит в том, что пребывание такого ребенка в массовой школе (если вначале он обучается там) неблагоприятно отражается на его психике: теряется уверенность в собственных силах, появляется замкнутость или излишняя разболтанность. Потеря у ребенка уверенности в себе обычно удаляет те зачатки интереса к учению, которые у него были.

Учебные занятия следует организовать так, чтобы первоклассники почувствовали уверенность в своих силах, полюбили школу, чтобы у них появилось желание учиться.

Основные направления в работе по пробуждению и развитию интереса к учению заключаются в создании таких условий, когда дети чувствуют необходимость во владении грамотой, когда им предлагаются доступные задания, выполнение которых постепенно восстанавливает у ребенка утраченную уверенность в своих возможностях, когда широко используются игровые приемы.

Таким образом, первое требование, которое предъявляется к занятиям в добукварный период, – это доступность тех знаний и навыков, которые должен усвоить ребенок? Нельзя предъявлять ему заданий, которые он еще не в состоянии выполнить. Следующее требование состоит в том, что на первых порах занятия должны в большей степени носить игровой характер.

В пропедевтический период обучения грамоте детей с нарушением интеллекта необходимо сочетать словесные, наглядные и практические методы обучения. Использовать в добукварный период и в дальнейшем, при обучении грамоте, разнообразный дидактический, материал: натуральные предметы, игрушки, макеты, чучела, предметные, ситуативные, сюжетные картинки, настольные игры, картинные лото, домино, мозаики, некоторые технические средства обучения (фильмоскоп, проигрыватель, кинопроектор и др.). Применение наглядных пособий должно быть подчинено задаче урока, от которой зависит их количество, место и время демонстрации.

Развитие первоначальных навыков речевого общения

У детей с нарушением интеллекта отмечается длительное отсутствие активной речи, недостаточное понимание обращенного к ним высказывания, что затрудняет формирование коммуникативной функции языковой деятельности. Без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка. Поэтому развитие речи на основе практического усвоения средств языка выступает как одна из главных задач уже в пропедевтический период обучения грамоте.

Прежде всего необходимо учить детей понимать и выполнять несложные инструкции: «Встань», «Сядь», «Подойди к доске», «Возьми тетрадь, карандаш, ручку», «Покажи, где лежит тетрадь», «Положи тетрадь на стол, в портфель» и др. В данном случае слово взрослого становится регулятором поведения ребенка, организует его деятельность.

В дальнейшем, создавая условия, побуждающие школьника с нарушением интеллекта к высказыванию, учитель должен формировать его речевую деятельность, обеспечить правильное построение фразы.

В самом начале обучения детей с проблемами в интеллектуальном развитии особенно необходимо соблюдать общедидактические требования к постановке вопросов:

Вопросы задаются всему классу, чтобы привлечь внимание школьников, учить их слушать и понимать обращенную к ним речь.

Учащимся дается время на обдумывание ответа.

Вопросы не должны предполагать односложного ответа «да» или «нет».

Нельзя задавать вопросы, которые требуют двойного ответа («Каких диких и домашних животных вы знаете?»).

Нельзя, чтобы ученики отвечали всегда только одним словом («Коля», «В парк»). Требование полного, правильно построенного ответа — одно из условий обучения речи.

В дальнейшем рекомендуется так формулировать вопросы, чтобы получать в ответ развернутые высказывания. И если на поставленный вопрос о проведенной экскурсии ученик ответит двумя фразами, это уже шаг на пути формирования связной речи.

К другим методическим приемам обучения школьников с нарушением интеллекта правильной речи относятся такие ее виды, как сопряженная, отраженная и хоровая речь с движением.

Широко применяется речь с движениями, благоприятно воздействующая на развитие мелкой и общей моторики ребенка. Это, как правило, короткие стихи, четверостишия, сопровождаемые движением рук, туловища, ног. Эти упражнения обычно проводятся во время физкультминутки.

Развитие фонематического слуха

По мнению методистов по русскому языку (М.Ф. Гнездилова, И.П. Корнева, А.К. Аксеновой, Е.Н. Грузинцева), работе по развитию фонематического слуха у первоклассников с нарушением интеллекта должно предшествовать формирование у них умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности. На экскурсии, во время прогулки учитель предлагает ученикам послушать шуршание листьев под ногами, шелест падающей листвы, передать его звуками: «ш-ш-ш...». Необходимо учить детей слушать и различать голоса некоторых птиц, животных, например, кошки («мяу»), собаки («ав, ав»), петуха («ку-ка-ре-ку») и других, а в условиях города различать звуки транспорта (трамвая, машин). Можно провести игру «Кто услышит больше звуков?», или «О чем говорит улица?», или «О чем говорит коридор?», вспомнить, как звенит звонок, передать его голосом («з-з-з»), сказать, где слышали звонки (в школе, в кинотеатре, в трамвае, телефонный звонок, звонок в дверь и т. д.).

Развитию внимания к звукам окружающей действительности способствует чтение учителем стихотворений, загадок, потешек, в которых передаются голоса животных.

Следующий этап – членение высказывания на слова. Вследствие того, что у детей с нарушением интеллекта к моменту поступления в школу еще не сформирована фразовая речь, работа по усвоению термина «слово» начинается с называния отдельных предметов, когда слова выступают изолированно, вне предложения. Прежде всего учитель предлагает рассмотреть предметы, которые выставлены на столе (игрушки, учебные вещи), назвать, подсчитать, сколько их. Далее уточняется, сколько предметов назвали и сколько сказали слов. Повторяется первое, второе, третье слово, как правило, не более трех, т. е. столько, сколько дети могут сосчитать.

С этого момента вводится условно-графическая запись слов, затем предложений, слога, звука, т. е. своеобразная форма материализации, при которой моделируется фонемная структура слова (Д.Б. Эльконин), речевое высказывание (М.Ф. Гнездилов). Запись осуществляется полосками бумаги разной длины и цвета, а также кружочками – для обозначения звуков.

На доске учитель (у себя на парте – каждый ученик) выкладывает столько полосок, сколько названо слов.

Затем вместо натуральных предметов используют их изображения: называют нарисованные предметы, слова условно-графически записывают.

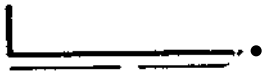
Только после такой предварительной работы можно предлагать любые слова (пока только названия предметов) без наглядного подкрепления. Учитель говорит слова, уточняет, понимают ли учащиеся их значение, и просит их записать.

Усвоению термина «слово» способствует работа над семантикой слов, которая в добукварный период проводится путем различения на слух и в произношении слов, сходных по звуковому составу, различающихся лишь одним или двумя звуками (слов-паронимов). Предлагается назвать предметы, нарисованные на картинке (стол, стул), показать картинки, где изображены мышка, миска, четко произнести названия. Для различения могут быть рекомендованы следующие слова: дом – дым, бочка – почка, сок – сук, кот – кит, кот – крот, коза – коса, лежка – лодка и др.

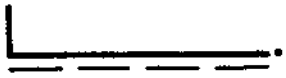
Далее дети учатся строить предложения на основе непосредственно производимого ими действия, или действия, изображенного на рисунке («ситуативные» картинки), или на тему, данную учителем.

Учитель объясняет, что сейчас сказали предложение. Предложение записывают одной длинной чертой, указывая его начало и конец:

Предложение состоит из слов. Уточнив, сколько слов в составленном предложении, называют их и делают соответствующую запись:



Таким образом, продолжая формировать представление учащихся о слове, необходимо учить их относить к словам названия не только предметов, но и действий. Предложения сначала составляются из двух, затем из трех и более слов. Можно включить в предложение предлог, обратив внимание детей на то,



что это маленькое, но отдельное слово и записывать его надо тоже отдельно.

Только после этого можно приступить к членению предложения, данного учителем, без предварительного его составления. Произносить его следует с

паузами между словами. Условно-графическая запись помогает учащимся более наглядно осознать состав предложения, сделать его анализ.

Следующий этап работы – деление слов на слоги, выделение слога как части слова. Сложность заключается в том, что вначале понятие «слог» и «слово» в силу их созвучия учащимися слабо дифференцируются. Поэтому на первых порах термин «слог» не дается, о нем говорится как о «части слова». Учитель может прочитать рассказ или передать содержание сюжетной картинки, так чтобы некоторые слова, в данном случае имена детей, звучали в послоговой разбивке.

Внимание учеников акцентируется на том, что слова произносятся по частям, каждое слово состоит из нескольких частей. После этого уточняется, какая часть первая, какая вторая. Условно-графической записью моделируется слоговая структура слова:

В дальнейшем вводится понятие «слог», становясь единственным термином в речи учителя и учащихся.

Последним этапом подготовительных занятий является выделение звуков речи (а, у, м), с которых начинается овладение грамотой.

В современной методике подготовки детей к обучению в школе этап формирования звукового анализа рассматривается как начальный этап ориентировки в фонемной системе языка (Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова). Основное в этот период — научить способу выделения в слове звуков независимо от их артикуляционной характеристики. Однако вся работа по обучению умениям выделять любой звук, определять его место в слове, подбирать слова, «в состав которых входит определенный звук, предполагает уже сформированное отношение к формальной, звуковой стороне слова, с отвлечением от смысловой его характеристики».

Дети с проблемами в интеллектуальном развитии могут овладеть указанными умениями только в ходе всего периода обучения грамоте. В данный период обучения на занятиях ставится задача именно отвлечения от конкретного содержания слова, от его смысла. Внимание учащихся к звуковой структуре слова только формируется.

Знакомство детей со звуком начинается с выделения слога, состоящего из одного звука, гласного, который находится в начале слова под ударением, так как в этой позиции гласный легче выделить. Можно предложить детям игровую ситуацию: «К нам в гости пришла кукла. Как звать ее, знаю только я. Давайте называть имена. Может быть, кто-нибудь угадает, как зовут куклу?» Если в классе есть девочка Аня или мальчик Алик, то проще будет соотнести имена детей и куклы. Дальше работа идет уже по знакомому пути: слово делится на слоги, выделяется первый слог. Учитель объясняет, что этот слог состоит из одного звука. Интонационным подчеркиванием он помогает учащимся услышать нужный звук в слове, а затем произнести его изолированно.

Условно-графическая запись звука оформляется в виде кружка. Уже на данном этапе некоторые методисты (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов) рекомендуют гласные звуки обозначать кружком красного цвета, а согласные – синего. Но, по мнению В.В. Воронковой, для детей с нарушением интеллекта такие два процесса, как выделение звука, умение его слышать и к тому же различать по звуковой характеристике, являются весьма сложной задачей. Эти обозначения можно будет вводить в ходе постепенного формирования у учащихся умения различать гласные и согласные звуки на слух и в собственном произношении в течение всего года.

Следующие задания направлены на выделение звуков, находящихся в позициях разной сложности (для гласных – это ударность и безударность). Однако в добукварный период эти звуки должны стоять только в начале слова, и их звучание следует интонационно подчеркивать в произношении (Ааалла, ааастра, аааист, ааарбуз и др.). Условно-графическая запись представлена на страницах букваря.

Таким образом, подготовив слуховое внимание школьников с нарушением интеллекта к восприятию звуков речи, мы можем продолжать формирование навыка звукового анализа в процессе обучения грамоте.

Несомненно, в ходе подготовительных занятий выделятся дети, у которых трудности в различении звуков проявятся в большей степени, чем у других. Коррекционная работа с ними в добукварный и букварный периоды поможет им в овладении чтением и письмом. Однако эти ученики должны быть в поле зрения педагога в течение всех лет обучения в школе.

Развитие у учащихся умения слышать и выделять звуки речи в разных позициях, дифференцировать сходные, устанавливать их количество и последовательность в слове способствует предупреждению грубых нарушений чтения и письма.

Становление произношения

Развитие фонематического слуха должно проводиться в единстве с выработкой правильного произношения, чтобы обеспечить их взаимосвязь и взаимодействие. Формирование слухового восприятия несомненно способствует коррекции произношения у детей, у которых это нарушение связано с недостатком фонематического слуха. Однако систематическую работу по совершенствованию произносительной стороны речи необходимо вести как фронтально, так и индивидуально или по группам с логопедом.

Данные медико-педагогической комиссии, результаты изучения общего и речевого развития учащихся, обследование логопеда позволяют выделить детей, нуждающихся в специальных коррекционных логопедических занятиях, которые необходимо организовать с первых дней учебного года. Только при совместной работе логопеда, учителя и воспитателя по обучению детей правильной речи могут быть достигнуты положительные результаты. Итоги логопедических занятий (индивидуальных, групповых) должны закрепляться в классе на уроке и на воспитательских часах.

Однако и сам учитель должен вести специальную работу над произносительной стороной речи: исправление неправильного произношения и развитие артикуляционного аппарата.

В добукварный период на каждом уроке необходимо проводить артикуляционную и дыхательную гимнастику, которая не связана с произнесением определенного звука, как в букварный период, а включает упражнения, направленные на совершенствование артикуляционного аппарата, развитие речедвигательного механизма – языка и губ.

Каждый ребенок в классе должен иметь маленькое зеркальце, чтобы следить за правильным укладом речевых органов при произнесении звуков, когда язык и губы принимают разное положение: язык широкий (лопатой), в виде продольного желобка (лодочкой), узкий (жало), губы улыбаются при слегка сближенных зубах, губы как - хоботок у слона и т. д.

Упражнения желательно проводить в форме дидактических игр, которые подбираются из пособий по логопедии, детских книг.

Уточнению произношения будет способствовать разучивание четверостиший, скороговорок, загадок, в которых наиболее часто встречается тот или иной звук.

Звук «о»:	Звук «с»:
Ослик был сегодня зол:	Спит спокойно старый слон.
Он узнал, что он осел.	Стоя спать умеет он.

Развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки

Для выявления состояния знаний и навыков в области зрительного восприятия и пространственной ориентировки учитель предлагает детям задания: раскрасить контурные рисунки соответствующим карандашом (огурец зеленый, помидор красный и др.), в указанном порядке расположить предметы (рядом, справа, над, под, около и т. д.).

Во время экскурсии, прогулки, как правило, собирается природный материал (листья, шишки, желуди и др.), который потом используется как счетный на уроках математики, поделочный — на уроках ручного труда. На занятиях в добукварный период он служит для обучения первоклассников умению различать предметы по форме, цвету, размеру, объему и т. д.

Для специальных упражнений применяют сначала цветные полоски бумаги, а затем геометрические фигуры разного цвета и размера. Цель этих занятий – подготовить учащихся к выполнению различных видов учебной деятельности.

Специальные упражнения по развитию зрительного восприятия и пространственной ориентировки рекомендуется проводить в следующем порядке.

1. Различение наиболее распространенных цветов: черный, коричневый, красный, желтый синий, зеленый, белый. Обычно для первых упражнений бе-

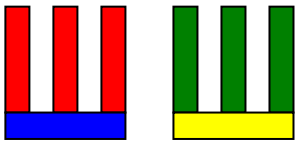
рутся одновременно две-три полоски. Детям могут быть предложены такие задания:

- назвать все цвета; назвать цвета в той последовательности, в какой их дал учитель;
- распределить полоски так, как на доске;
- запомнить, как выполнено задание на доске, сделать так же и проверить;
- выполнить упражнение по словесной инструкции учителя.

2. Воспроизведение из цветных полосок различных сочетаний, напоминающих буквы п, н, ш, т и др. Предварительно проводится тщательный анализ, в ходе которого дети уточняют, из скольких полосок составлена данная фигура, какого они цвета, размера, как расположены.

3. Различение сочетаний полосок по цвету, размеру и расположению. Для сравнения берется не более двух сочетаний:

- различающихся расположением полосок, сходных по цвету и размеру;
- различных по цвету полосок, сходных по их расположению и размеру, например:

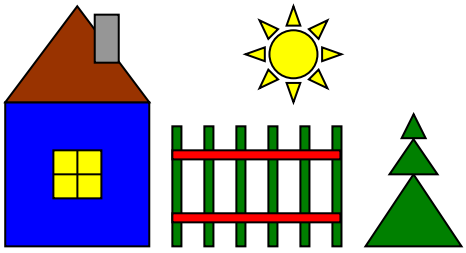


4. Разложение целого на составные элементы и восстановление целого из отдельных частей. Учащимся предлагаются различные сочетания из цветных полосок в виде несложных знакомых предметов – стол, стул, елочка и др. Устанавливается, на что похожа данная фигурка, из полосок какого размера и цвета она составлена. После этого фигурка разбирается на полоски и затем опять восстанавливается по следам анализа.

Далее учащиеся знакомятся с геометрическими фигурами разного цвета и размера: квадратом, треугольником, прямоугольником, кругом. Последовательность работы устанавливается та же, что и в занятиях с цветными полосками.

Интересны упражнения в воспроизведении геометрических фигур в определенной последовательности: в расположении их по горизонтали, по вертикали; в различении комбинаций из этих фигур; в разложении предмета на составные части и восстановлении целого из отдельных частей. В качестве предметов можно рекомендовать следующие:

Из усвоенных геометрических фигур получаются разнообразные аппликации**:**



Эта работа с успехом может быть продолжена на воспитательских часах.

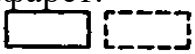
Подготовка учащихся к обучению письму

Моторная неловкость, недостаточная сформированность движений и малая их координированность, особенно мелких мышц руки, вызывает необходимость серьезно заняться подготовкой руки ребенка к обучению письму. Эта задача решается, в частности, на уроках физкультуры и ручного труда (лепка из пластилина, плетение, шитье по проколу, игры с цветной мозаикой, соломкой и другими мелкими предметами). Во время пропедевтических занятий, рассчитанных на подготовку учащихся к обучению грамоте, в том числе и письму, рекомендуется проводить специальные упражнения для кистей и пальцев рук.

В это же время первоклассники приучаются работать мелом на классной доске и карандашом на листах бумаги большого формата, типа альбомных, поскольку при этом в движение приводятся главным образом длинные мышцы руки, которые лучше развиты. Данные упражнения следует выполнять без помощи линейки.

Виды упражнений:

1) обводка по шаблону или трафарет:



2) соединения по точкам:

3) раскрашивание и штриховка в разных направлениях с соблюдением предела:

Только после такой подготовительной работы рекомендуется дать ребенку тетрадь, научить его пользоваться ею, бережно относиться к ней, познакомить с правильной посадкой во время письма.

Первые упражнения в тетрадях – это орнаментальное рисование. По трудности они располагаются в следующей последовательности.

1. Рисование бордюров, состоящих из отрезков прямых и из ломаных линий:

2. Вычерчивание кривых линий.

3. Зарисовка предметов, напоминающих по форме буквы: т, ш, н, и.

4. Рисование знакомых предметов.

5. Рисование бордюров из прямых, кривых и ломаных линий.

6. Рисование узоров из геометрических фигур.

7. Рисование бордюров из волнистых линий.

Следующие упражнения направлены непосредственно на обучение письму элементов букв. Дети пишут: прямые палочки, палочки с закруглением внизу и вверху, петельки, овалы, полуовалы и др.

Методика упражнений в написании каждого элемента может быть представлена в следующем виде.

1. Предъявление образца на таблице, рассматривание его, анализ, обведение указкой.

2. Объяснение написания элемента и написание его на доске учителем.

3. Письмо элемента учащимися в воздухе.

4. Написание элемента учащимися на доске по готовому образцу и самостоятельно.

5. Рассматривание образца, подготовленного учителем в тетрадях.

6. Письмо элемента в тетради по контуру.

7. Самостоятельное письмо.

В процессе подготовительных занятий могут быть выявлены учащиеся, которые испытывают большие затруднения в овладении техникой письма. Связано это бывает с нарушением моторики, а также со зрительными и пространственными нарушениями: дети не видят рабочей строки, не знают, откуда надо начинать писать, в какую сторону, выходят за пределы строки.

В работе с такими учениками приходится применять дополнительные приемы: очерчивать рабочую строку красным цветом; указывать другим цветом, чертой или точкой начало строки использовать ориентиры – обведение, соединение по контуру, точкам, написание по одной точке.

Подготовка учащихся к овладению первоначальными навыками грамоты проводится на уроках чтения и письма. Они названы так условно, поскольку на тех и других уроках детей готовят к обучению и чтению и письму, но на уроках чтения больше времени отводится развитию речи, фонематического слуха, произношению, а на уроках письма – развитию моторики мелких мышц руки, зрительного восприятия и пространственной ориентировки. Каждый урок чтения должен начинаться с проведения артикуляционной гимнастики и дыхательных упражнений, а каждый урок письма – со специальных упражнений для развития мелких мышц руки.

Не всегда бывает возможным корригировать недостатки детей путем фронтальных занятий, поэтому в течение урока с наиболее слабыми учениками учитель должен работать индивидуально.

Необходимость проведения занятий, подготавливающих детей с интеллектуальной недостаточностью к обучению грамоте обуславливается нарушениями их познавательной деятельности: процессов памяти, мышления, речи; недоразвитием целенаправленной деятельности; нарушением фонематического

слуха, произношение; недостатками зрительных и пространственных восприятий и представлений; нарушением мелкой моторики рук.

В течение пропедевтического периода работа учителя строится в нескольких направлениях:

- изучение детей;
- развитие интереса к обучению;
- воспитание навыков речевого общения;
- развитие фонематического слуха;
- отработка произносительной стороны речи;
- формирование зрительного и пространственного восприятия и представления;
- коррекция моторики рук.

Литература

1. Вишнякова, Е.А. «Организация трудового и профессионального обучения детей с нарушениями интеллектуального развития (умственной отсталостью) в образовательных организациях Липецкой области». / Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 18 апреля 2019 года. – ЛГПУ – 2019 г. – С. 15 – 20.
2. Вишнякова, Е.А. «Социальная адаптация детей-инвалидов и детей с ОВЗ в условиях целостной образовательной среды общеобразовательной организации» / Создание безбарьерной образовательной среды для детей с ОВЗ: материалы Декады инклюзивного образования в Ярославской области – 2019: электронный сборник по материалам межрегиональной видеоконференции / под общ. ред. Русановой Л.С. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. – С. 31 – 34 – (Инклюзивное образование).
3. Вишнякова, Е.А. Научно-методическая поддержка образовательных организаций в реализации инклюзивного образования / Современные аспекты организации и содержания образования детей с ОВЗ: сборник материалов научно-практической конференции. 30 мая 2019 г. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. – С.45 – 47.
4. Вишнякова, Е.А. Современные технологии организации инклюзивного образовательного процесса в ОО // Психологические и социально-педагогические аспекты безопасности образовательной среды: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. 17 мая 2019 года / под ред. О.А. Драгановой, С.Е. Мязиной. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019.
5. Граборов, А.Н. Основы олигофренопедагогики / А.Н. Граборов – М., 2005.
6. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В. Алехина; Е.Н. Кутепова; Т.Ю. Сунько, Е.В. Самсонова. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.
7. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев – СПб., 2003.
8. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / А.А Катаева, Е.А. Стребелева. – М., 2002.
9. Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет». – М., 2015.

10. Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в систему работы образовательных учреждений РФ. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015.
11. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост. Вишнякова Е.А. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017.
12. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Отв. ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013.
13. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012.
14. Петрова, В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В.Г. Петрова. – М., 1969.
15. Примерные адаптированные образовательные программы для различных категорий обучающихся с ОВЗ // http://fgosreestr.ru.
16. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М., 1970.
17. Семаго, Н.Я. Технологии определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Серия: Инклюзивное образование. вып. 2. – М.: «Школьная книга», 2010.
18. Составление адаптированных образовательных программ для детей с ОВЗ: методическое пособие / сост. Цветкова А.В. – Сыктывкар: ГОУДПО КРИРО, 2015.
19. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е.А. Стребелева– М., 2001.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
21. Царёв, А.М. Требования к структуре образовательных программ для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития и к возможным результатам их освоения в контексте разработки ФГОС для обучающихся с ОВЗ / А.М. Царев, Л.А. Головчиц // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – № 3. – С. 12 – 19.
22. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе / Л.М. Шипицына. – СПб., 2002.
23. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание / О. Шпек. – М., 2003.