Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

РЕАЛИЗАЦИЯ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся с ОВЗ разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития и определяют особую логику построения учебного процесса, находят свое отражение в структуре и содержании образования. Наряду с этим можно выделить особенности организации образовательного процесса, необходимые всем обучающимся с ОВЗ:

- обеспечить особую пространственную и временную организацию образовательной среды;
- ввести в содержание обучения ребенка с ОВЗ специальные разделы, не присутствующие в образовательных программах нормативно развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приемы и средства обучения (в том числе специализированные компьютерные технологии), обеспечивающие реализацию «обходных путей» обучения;
- индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормативно развивающихся обучающихся;
- оказывать обучающимся с ОВЗ систематическую психолого-педагогическую поддержку и помощь;
- по возможности раздвинуть образовательное пространство за пределы образовательного учреждения.

Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями слуха

Кадровый ресурс является одним из важнейших в процессе включения глухого или слабослышащего ребенка в инклюзивное образовательное пространство. Специальная подготовка учителей общеобразовательной школы, обучение администрации (заместителей директора), наличие в

учреждении координатора по инклюзии или тьютора обеспечивает преемственность и развитие адаптивной среды в школе на всех ступенях (начальной, средней и старшей).

При включении детей с нарушениями слуха в общеобразовательные учреждения необходимо учитывать разный уровень подготовленности к обучению школе на момент поступления. Для таких детей необходима разработка АОП и специальная организация пространства. Поэтому успешность получения образования ребенком с нарушениями слуха, его психологический комфорт в коллективе слышащих детей во многом зависит от работы специалистов сопровождения (сурдопедагог, логопед, специальный психолог, социальный педагог).

При проведении занятий учитель должен соблюдать необходимые методические требования:

- перед началом урока организовать рабочее пространство обучающегося (подготовить его место; проверить исправность/работоспособность слуховых аппаратов/кохлеарного импланта; проверить индивидуальные дидактические пособия и т.д.);
- занимать определенное месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом (располагаться так, чтобы ученик видел лицо учителя или его отражение в зеркале);
- требования к речи взрослого (речь должна быть достаточно громкой, правильной, с четкой артикуляцией), при необходимости должна сопровождаться жестовой или дактильной речью;
- наличие дидактического материала на всех этапах урока;
- осуществление контроля понимания обучающимися заданий и инструкций до их выполнения;
- стараться не снижать темп урока, избегать гиперопеки обучающихся с ОВЗ;

- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока (стимулировать слухо-зрительное внимание; проверять понимание ребенком обращенной речи, заданий, текстов; исправлять речевые ошибки и закреплять навыки грамматически правильной речи; расширять словарный запас; развивать связную речь ученика; оказывать помощь при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов и т.д.).

В работе с глухими и слабослышащими детьми наиболее востребованными, особенно на начальных этапах обучения, являются наглядные методы, которые обеспечивают полисенсорную основу восприятия информации.

Дети с нарушенным слухом, благодаря компенсаторному свойству организма, опираются на слухо-зрительное восприятие, где зрению отводится значимая роль в получении информации. Поэтому учитель должен обращать внимание на визуализацию предоставляемого обучающимся материала урока (схемы, таблицы, иллюстрации, дублирование устной информации текстовой и т.д.). Кроме того, опора на разные наглядно-чувственные основы позволит обучающимся приобрести как теоретические, так и практические навыки и умения, повлияет на развитие познавательной активности и мотивации к учебной и исследовательской деятельности, создаст здоровьесберегающий и комфортный режим в восприятии информации. Длительные устные объяснения педагога требуют от глухого и слабослышащего ребенка максимальной концентрации внимания, что приводит к быстрой утомляемости, сужению объема принятой информации и вызывает практическое выключение этих детей из учебного процесса.

Наглядный материал должен соответствовать психологической готовности учащегося с нарушенным слухом к его усвоению, учитывать возрастные и другие особенности. На уроке необходимо приводить, максимально приближенные к жизни, применять реалистичные

иллюстрации, доступные пониманию схемы и таблицы, при этом необходимо предварительно информировать обучающихся о тематике, содержании и задачах просмотра, строго дозировать и структурировать предлагаемый материал.

Важно отметить, что избыточный наглядный материал не способствует научению таких обучающихся поиску и отбору необходимой информации в процессе урока и самостоятельного выполнения домашней работы. Обучающиеся с нарушениями слуха из-за чрезмерного стремления опираться на визуальную основу восприятия, могут ограничиваться просмотром демонстрируемых учебных единиц, без осмысления и переработки полученной информации. Поэтому детей с нарушенным слухом надо учить пользоваться наглядным материалом в пределах необходимого.

При подготовке к уроку необходимо заранее подготовить четкие комментарии, обобщения информации, выделения главного в содержании и т.д., предусмотреть активное включение учащихся в процесс поиска информации, решения задачи, составления комментариев и т.д. на их основе.

Практические методы обучения (игровые элементы, тренинги, практические работы и др.) также широко используются в процессе обучения детей с нарушениями слуха для расширения их возможностей познания действительности, формирования предметных и метапредметных компетенций.

Однако организация практической деятельности на уроке требует учитывать особенности обучающихся с нарушенным слухом: меньший практический опыт, специфику понимания речи, превалирование наглядных форм мышления и др.

Для детей с нарушенным слухом важными среди практических методов являются упражнения - планомерные и повторяющиеся действия с целью овладения ими или повышения качества их реализации, в том числе и по развитию речи. Для обучающихся с нарушениями слуха упражнения должны

сопровождаться одновременным выполнением словарной работы, чтобы задание было выполнено осознано и самостоятельно.

На начальных этапах включения работа с упражнениями начинается с формирования алгоритма учебных действий и определенного учебного поведения. Учитель фиксирует внимание на начале действия и побуждает к полноценному восприятию инструкции, анализу, обобщению и закреплению практического опыта в слове. Также обучающимся предлагаются такие виды работ, как совместное с учителем или одноклассником чтение и выполнение задания; объяснение и показ образца выполнения задания упражнения учителю или однокласснику; самостоятельное чтение задания и развернутое объяснение своих действий в процессе его выполнения, сначала с учителем, затем в паре или в группе.

Учителю необходимо помнить о своевременном отказе от алгоритмов и стереотипов в постадаптационный период, когда обучающиеся начинают справляться с пониманием инструкции и выполняют упражнения самостоятельно.

На начальных этапах освоения практических методов познания рекомендуется применять работу в парах. В подборе ученика-партнера может помочь педагог-психолог.

Особое место в обучении детей с нарушениями слуха занимают словесные методы обучения. Это связано с тем, что глухие и слабослышащие обучающиеся, могут иметь следующие особенности речевого развития:

- нарушения произношения;
- ограниченный запас слов;
- недостаточное усвоение звукового состава слова, которое проявляется в ошибках при произнесении и написании слов;
- неточное понимание и неправильное употребление слов;
- недостатки грамматического строя речи;
- ограниченное понимание читаемого текста.

Перечисленные особенности требуют соблюдения некоторых условий при использовании словесных методов:

- сопровождение устного высказывания учителя или учащихся письменными/схематическими/ визуальными материалами;
- привлечение внимания к теме урока, новым понятиям и определениям;
- алгоритмизированное на первых этапах и структурированное объяснение нового материала, представленное в виде коротких тезисов, перечней, схем и др. на индивидуальной карточке;
- смена деятельности обучающихся (узнавание, воспроизведение, применение), которая позволит избежать монотонности в изложении материала и предотвратит утомление;
- использование приемов, направленных на развитие наблюдательности, ассоциативности, сравнения, аналогии, выделения главного, обобщения, воображения и т.п.;
- использование специальных коррекционных приемов, применяемых в сурдопедагогике (здесь необходима консультация сурдопедагога).

Расширение и пополнение словарного запаса обучающихся с нарушениями слуха, раскрытие значений новых слов, уточнение или расширение значений уже известных можно осуществлять через:

- использование самих предметов или их изображений (муляжей, макетов, игрушек, картинок, изображений);
- демонстрацию слайдов, учебных фильмов; демонстрацию действий и создание наглядных ситуаций;
- подбор синонимов при объяснении понятий;
- подбор определений, понятных для обучающегося с меньшим словарным запасов;
- тавтологические толкования;
- опору на контекст – незнакомое слово помещается в контекст, который позволяет обучающимся самим догадаться о значении термина.

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

При организации работы с учебным текстом можно выделить несколько основных этапов:

- вступительная беседа с предъявлением наглядного материала с целью мотивации к чтению, введения в тему и активизации словаря;
- самостоятельное чтение текста и проверка понимания содержания прочитанного в целом - используются ответы на вопросы по прочитанному тексту, комментированное чтение, демонстрация основных событий текста, составление схем, конспектов, планов, поиск предложений в тексте по заданию учителя;
- подробный анализ текста: выделение частей текста, составление плана, выбор из текста слов или выражений, характеризующих тему учебного текста;
- устный пересказ или изложение в письменной форме содержания прочитанного.

Таким образом, наиболее общие рекомендации по проведению урока можно сформулировать следующим образом:

- В связи с тем, что темп работы обучающихся с нарушениями слуха замедлен, давайте больше времени для выполнения заданий, особенно письменных.
- В любой ситуации обучения подавайте информацию таким образом, чтобы обучающийся мог ее воспринимать обязательно с использованием своего зрения.
- Каждая учебная ситуация должна быть ситуацией общения в контексте осуществления какого-то общего дела, действия. Поэтому каждый новый термин, понятие, чтобы включиться в активную речь ученика, должен общей со сверстниками деятельностью.
- В любой ситуации отдавайте приоритет самостоятельному выполнению заданий.

- В любой ситуации включайте обучающихся в диалог, обсуждение по поводу результатов и процесса их достижения.
- При смене видов деятельности или задания убедитесь, что ученик Вас понял (например, на первых этапах обучения используйте прием «повтори, что ты будешь делать», «расскажи соседу по парте, что надо сделать»).
- Не допускайте повышенного уровня шума в классе, включайте в учебный процесс «минуты молчания», которые являются своеобразным отдыхом для слуха и будут полезны всем учащимся класса.
- На ранних этапах обучения повторяйте основные положения предлагаемого материала несколько раз, при этом просите обучающегося с нарушенным слухом/всех учащихся повторять за учителем.
- Ставьте вопросы четко, кратко, чтобы все ученики могли осознать их, вдуматься в содержание. Не торопите их с ответом, дайте время на обдумывание.
- Во время беседы или урока используйте способы оперативной помощи обучающемуся с нарушением слуха: повторите фразу, напишите ключевое или непонятое слово; напишите всю фразу.
- Используйте по максимуму площадь доски. Выносите часть учебного материала/новый словарь на школьную доску. Обучающемуся с нарушением слуха легче один раз увидеть, чем сто раз услышать. Используйте как можно шире иллюстративный материал.
- Во время урока обучающийся с нарушением слуха обязательно должен иметь возможность поворачиваться к говорящему, это не нарушение дисциплины, а необходимость (зрительная поддержка восприятия звуковой информации).
- Если отвечают одноклассники или беседа на уроке ведется в режиме диалога, обращайте внимание глухого/слабослышащего учащегося на

говорящих (установка постоянно поворачиваться к ним лицом) – это оптимальные условия восприятия речи (слуховое и слухо-зрительное восприятие).

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями зрения

Одним из условий качественного обучения, воспитания, развития и социализации детей с нарушением зрения, является понимание педагогами особенностей состояния зрительных функций каждого ребенка и их учет в системе всех видов психолого-педагогического воздействия.

Дети с нарушениями зрения без специально организованного обучения не способны самостоятельно овладеть направленной деятельностью ввиду отсутствия или неполного, а иногда и искаженного представления о предметах окружающей действительности и возможных манипуляциях с ними.

Компенсация и коррекция в ходе учебной и других видов деятельности слепых и слабовидящих детей осуществляются посредством целой системы форм, способов и методов педагогического и психологического воздействия, знание которых является необходимым условием не только профильных специалистов, но и любого взрослого, взаимодействующего с такой категорией детей.

При формировании представлений об окружающем мире большое значение имеет взаимодействие ощущений. Утраченные зрительные функции замещаются большей частью деятельностью тактильного и кинестетического анализаторов. Осязание компенсирует познавательные и контролирующие функции деятельности. Ребенок, имеющий глубокую зрительную патологию, нуждается в целенаправленном обучении способам ознакомления с окружающим миром. Поэтому при организации обучения слепых и слабовидящих детей необходимо соблюдение определенных требований к наглядным, практическим и словесным методам обучения.

Основные клинические формы патологии определяют целый ряд требований к *наглядному материалу*: его сложность, специальные размеры, форма, рельеф, степень контрастности и окрашенность пособий, условия

воспроизводительной деятельности, последовательность и режим предъявления дидактического материала. Избыточная количественная наглядность без достаточной специальной дифференциации применительно к программному материалу и возможностям ребенка с нарушением зрения качественно обедняет наглядные методы формированием большого количества конкретных представлений без должного осмысления и глубокого анализа.

При первом ознакомлении с предметами и явлениями окружающего мира педагог должен учить детей очень подробно рассматривать предъявленные объекты, исследовать их. Необходимо стимулировать детей к активному использованию всех сохранных анализаторов, обогащая чувственный опыт каждого ребенка знаниями о форме, величине, фактуре, расположении предмета в пространстве. Показывая способ изображения предмета, педагог создает у обучающихся представление о возможности нарисовать увиденное. Наиболее эффективный прием — совместные движения, когда ребенок действует не самостоятельно, а с помощью взрослого.

Обогащая сенсорный опыт детей с нарушением зрения включением в деятельность незнакомых для него предметов, необходимо придерживаться следующих правил.

1. *От простого к сложному*: вначале следует убедиться в том, что обучающимся знакомы предметы, с которыми он ежедневно сталкивается, что у них сформированы основные представления об объектах (цвете, форме, величине, назначении и т. д.), и только затем вводить предметы, с которыми обучающиеся не соприкасается постоянно.

2. *От общего к частному*: изучение объекта следует начинать с основных признаков, позволяющих отличить его от других объектов. Предъявляемый предмет должен быть максимально приближен к эталону (принцип натуральности). В некоторых случаях следует исключить излишние

детали, способные затруднить начальное восприятие объекта.

Учитывая фрагментарность восприятия объектов у детей с нарушением зрения, необходимо соблюдать определенную последовательность в предъявлении и изучении нового материала.

Большое значение придается использованию натуральных наглядных пособий. Работа с ними способствует формированию у обучающихся бисенсорного (зрительно-осязательного или осязательно-слухового) и полисенсорного (с использованием всех анализаторов) восприятия изучаемого наглядного материала. Наиболее эффективно ознакомление учащихся с натуральной наглядностью происходит на целевых прогулках и экскурсиях. Наблюдая и изучая реальные объекты или явления природы окружающей действительности в непосредственной близости, дети знакомятся с многообразием и вариативностью их признаков, качеств и свойств. Приобретая, таким образом, реалистические представления о них, обучающиеся начинают понимать сущность происходящих событий.

Требования, предъявляемые к наглядности:

- Предметы должны быть удобными для зрительного и осязательного обследования, ярко окрашенными, традиционной, легко узнаваемой формы. Основные детали должны быть четко выражены и выделены цветом.
- Характерные признаки изображаемых предметов должны быть точно переданы. Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета в модели или макете.
- Модели объектов должны иметь четко выделенные основные детали, характеризующие изображаемый предмет.
- Дети с нарушением зрения лучше воспринимают изображения в цветовом исполнении, чем черно-белые, силуэтные и контурные. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создает у детей положительный

эмоциональный настрой.

- Следует избегать использования изобразительной наглядности темно-синего, темно-фиолетового, темно-зеленого цветовых оттенков, так как они хуже всего воспринимаются детьми с зрительной патологией.

Нередко педагогам приходится самостоятельно изготавливать изобразительную наглядность. При этом необходимо учитывать смысловое содержание картинки, четкость изображения, возраст детей, а также имеющиеся у них представления об изображенном предмете или явлении (наглядность должна быть доступной пониманию детей и соответствовать их интересам), должны быть точно переданы форма, цвет и строение изображенного предмета, пространственное расположение его частей, их пропорциональное соотношение. Наглядность, предназначенная для детей с нормальным зрением, также может использоваться при условии адаптации: четком выделении общего контура изображения; усилении цветового контраста; выделении главного в изображении контуром, линиями, цветом; уменьшении количества второстепенных деталей; выделении переднего, среднего и заднего планов в многоплановых сюжетных изображениях.

Рельефная наглядность рассчитана на восприятие обучающимися, имеющими глубокую зрительную патологию. Необходимо использовать рельефную наглядность и в работе со слабовидящими детьми, имеющими прогрессирующие зрительные заболевания и большую потерю зрения. Эти пособия должны отражать основные признаки, характеризующие предмет.

В последние годы многие наглядные пособия для обучающихся с глубокой зрительной патологией выполняются и в рельефно-точечном, и в плоскопечатном (черно-белом или цветном) вариантах. Это значительно расширяет возможности их использования в работе с детьми, имеющими нарушения зрения разной степени тяжести.

Для формирования у обучающихся с нарушением зрения полноценных представлений необходимо не только правильно выбрать наглядность, но и

методически грамотно использовать ее в процессе обучения. Приемы использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения:

- Перед демонстрацией наглядности педагог должен сформулировать задачи занятия, дать обучающимся верную установку, сообщить, на что следует обратить особое внимание.
- Во время демонстрации учебного объекта педагог сначала раскрывает обучающимся общее содержание, а затем они переходят к ее детальному изучению.
- Педагог направляет зрительное восприятие обучающихся от главного, основного в сюжете к второстепенному. Делается это с помощью наводящих вопросов, кратких инструкций. Учитель обращает внимание обучающихся на то, что изображено на переднем плане, затем – на среднем, потом - на заднем.

Следует учитывать, что при некоторых патологиях бывает нарушено поле зрения. Этим обучающимся трудно рассматривать большие демонстрационные сюжетные изображения. Педагог в таких случаях помогает каждому ученику последовательно рассмотреть все изображение, направляя его восприятие указкой с ярким кончиком или рукой, делая попутно пояснения по содержанию изображенного.

Важно учитывать своеобразие протекания зрительного восприятия у обучающихся с патологией зрения. Например, обучающиеся с нарушениями зрения затрудняются в выделении характерных признаков предметов и их изображений, не видят второстепенных деталей, путают сходные по форме изображения, у них нарушено целостное восприятие объекта, поэтому процессы осмысления и формирования зрительных образов затруднены.

Для эффективности использования наглядности необходимо соблюдать следующие условия:

1. Демонстрируемая наглядность должна быть размещена таким образом, чтобы каждый ребенок мог ее рассмотреть (в хорошо освещенном месте,

на уровне глаз детей, на контрастном фоне, на достаточном для их зрительного восприятия расстоянии).

2. Для обследования наглядности детям с нарушением зрения должно предоставляться вдвое больше времени, чем нормально видящим.
3. Некоторым детям необходимо предоставить возможность приблизиться к демонстрируемой наглядности, внимательно рассмотреть ее, обследовать с помощью осязания.
4. В ряде случаев (например, при ознакомлении обучающихся с предметами сложной формы) наглядность следует внести в кабинет до начала занятия для того, чтобы дети могли предварительно рассмотреть ее. После окончания занятия эта наглядность некоторое время может оставаться в классе.
5. Использование рельефной наглядности должно сопровождаться соотнесением ее с реальными предметами.
6. При демонстрации новых, незнакомых предметов учитель обращает внимание на последовательность знакомства с их характерными признаками, свойствами, качествами, формирует у обучающихся планомерность зрительно-осязательного восприятия.
7. Учитель должен сопровождать демонстрацию наглядности четким, доступным пониманию обучающихся описанием.

После ознакомления с наглядностью учитель задает вопросы, уточняющие, конкретизирующие полученные представления, подводит обучающихся к самостоятельным выводам и обобщениям.

Перед демонстрацией слайдов презентации, кино- и видеоматериалов обучающимся даются предварительные разъяснения по содержанию того, что им будет показано. В процессе демонстрации комментируется содержание предъявляемых материалов.

Большое значение имеет самостоятельное изготовление учащимися наглядных пособий: раздаточного материала, трафаретов различных фигур,

абаков и других. Данная работа развивает пространственные представления и развивает практические навыки.

Организация практической деятельности на уроке также имеет ряд особенностей. Формирование и коррекцию действий обучающихся с нарушением зрения при подготовке и проведении самостоятельных и практических работ можно представить в следующей последовательности:

- Объяснение и показ обучающимся необходимых действий по каждому этапу предложенной работы.
- Самостоятельное выполнение обучающимися отдельного этапа задания, его осмысления.
- Коррекция действий обучающихся на данном этапе.
- Оценка коррекционных действий и их результатов.
- Упражнение и совершенствование этапных действий, выработка коррекционных умений и навыков.
- Самостоятельное выполнение практического задания.
- Контроль и оценка всей системы действий при выполнении самостоятельной или практической работы.

Самые большие трудности обучающиеся с сенсорными нарушениями испытывают при констатации и качественном определении показателей происходящего процесса, явления, их результатов. Отсутствующее или неполноценное зрение не позволяет им достаточно точно и полно определять и отслеживать все характерные признаки объекта и их изменения в результате какого-либо воздействия, а, следовательно, наблюдения могут быть неверными, а динамика практических действий не всегда адекватной.

Возможность более эффективно проводить изучение процессов окружающего мира предоставляет компьютер, но обучение компьютерным технологиям учащихся этой категории необходимо проводить с применением специальных методик и учебных материалов, основанных на формировании адекватного представления о расположении объектов на экране и на особом

функционале программ невизуального доступа к информации.

В целом логика организации учебно-воспитательного и развивающего процессов для обучающихся с нарушениями зрения состоит в том, что всякое обучение начинается путём объяснения и показа определённого материала. Этот материал должен быть организован так, чтобы учащиеся с нарушением зрения смогли его воспринять, учитель при этом оказывает им помощь в осознании этого материала. Воспринятый материал включается учащимися в арсенал представлений и знаний. Сюда же относятся знания о способах деятельности и приемах коррекции.

Далее осуществляется руководство познавательной деятельностью слепых и слабовидящих в процессе усвоения способов применения знаний. Это усвоение доводится до уровня умений и навыков при помощи специального оборудования, модифицированных средств наглядности и оригинальных способов восприятия учебного материала. Работа с обучающимися, имеющими зрительные нарушения, ведётся по образцу (эталону) с определённой последовательностью, этапностью и темповой нагрузкой.

После овладения умениями и навыками коррекции, усвоения особенностей восприятия учебного материала учащиеся включаются в обычное русло изучения основ наук, у них формируется готовность к творческому применению усвоенных знаний, умений и навыков различными методами обучения и др. Коррекционная работа на данном этапе осуществляется параллельно процессу изучения основ наук.

Ожидаемый эффект компенсации зрительного дефекта будет выражаться в формировании у обучающихся адекватных представлений об изучаемых объектах и явлениях, а также понятий по степени обобщённости на уровне нормы (нормально видящих сверстников) или приближённых к ней.

Наиболее общие рекомендации по организации обучения

слабовидящих детей следующие:

- Традиционные словесные методы обучения необходимо сочетать с наглядными: каждое новое слово (термин, понятие) должно подкрепляться предметом или действием.
- Обязательно учитывать источники и полноту предварительных представлений учащихся об изучаемых объектах, процессах и явлениях.
- Логически последовательно и аргументировано объяснять материал, опираясь на доступный для учащегося сенсорный опыт.
- Давать точную, образную информацию об изучаемом объекте, доходчиво излагать материал, создавая необходимую основу для адекватных обобщений и выводов.
- В процессе обучения подбирать конкретизирующие вопросы для учащихся со зрительной депривацией, комментировать обобщения учебного материала.
- Включать в словесное изложение материала упражнения по различению и узнаванию изучаемых объектов и процессов, воспроизведение их по памяти (словесное, изобразительное).
- Подбирать доступные для тактильно-осязательного восприятия средства наглядности.
- Характерные признаки изображаемых предметов должны быть точно переданы. Важно соблюдение правильных пропорций и соотношения частей предмета в модели или макете.
- Показывая способ изображения предмета, необходимо создавать у обучающегося представление о возможности нарисовать увиденное. Наиболее эффективный прием — совместные движения.
- Обогащая сенсорный опыт обучающегося с нарушением зрения включением в деятельность незнакомых для него предметов, действуем «от простого к сложному», «от общего к частному», «от реального к модели».

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА)

Наличие двигательной патологии, изнеживающее воспитание, социальная депривация приводят к нарушениям формирования личности детей с НОДА, что в свою очередь негативно отражается на их взаимодействии с окружающими и приводит к трудностям социальной адаптации. Включение обучающихся с двигательными нарушениями в педагогический процесс общеобразовательной школы создает для них дополнительные трудности и негативные особенности развития проявляются более ярко, чем у детей других нозологических групп. Специфика организации образовательного процесса определяется, прежде всего, уровнем двигательного, познавательного и речевого развития этих обучающихся. Педагогическое воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных, словесных, двигательно-кинестетических методов.

Использование *наглядных методов* особенно важно для детей с ДЦП в связи с тем, что они находятся в условиях социальной, а иногда и сенсорной депривации. Использование этих методов позволяет преодолеть негативное влияние деривационного фактора.

Для развития восприятия и формирования адекватного представления об окружающем мире, его объектах и явлениях, рекомендуется применять метод наблюдения.

Требования к организации наблюдения:

- Цель и задачи наблюдения должны быть четко сформулированы и визуализированы;
- Мотивация к выполнению наблюдения должна быть актуальна для всех обучающихся;
- Наблюдения осуществляется по заранее разработанному плану, общие задачи наблюдения подразделяются на частные, на этапы, каждый из

которых имеет определенный результат;

- Результаты наблюдения фиксируются в схемах, таблицах, графиках, для сокращения времени выполнения желательно иметь готовые формы (что актуально для обучающихся с НОДА, имеющих замедленный темп работы);
- По результатам наблюдения формулируются выводы, проводятся их обсуждение и оценка достижения поставленной цели.

При использовании *наглядных пособий* необходимо руководствоваться следующими основными правилами:

- предъявлять пособие для восприятия в соответствии с изучаемым материалом;
- сопровождать показ объяснением, стимулируя самостоятельную работу учащихся постановкой вопросов;
- использовать пособия при опросе и повторении;
- при расположении пособия учитывать глазодвигательные нарушения у обучающихся с НОДА;
- при работе с пособием учитывать недостаточность зрительно-моторной координации у обучающихся с НОДА;
- не использовать на уроке слишком много пособий, при необходимости же группировать их в 3-4 группы;
- заботиться о целостности, безопасности в использовании и эстетическом виде пособий;
- привлекать обучающихся к изготовлению и ремонту пособий.

Особое место и возрастающее значение имеют звуковые, динамические и аудиовизуальные пособия. Это аудиофрагменты, слайд-фильмы и кинофрагменты, мультимедийные средства, интерактивные пособия. Однако их использование более 25% учебного времени считается неэффективным. Для звуковых же пособий это время еще меньше, поскольку слушать внимательно речь, не видя говорящего человека, дети с нарушениями

опорно-двигательного аппарата не в состоянии более 3-5 минут.

В работе с обучающимися с НОДА *практические методы* педагогами часто игнорируются, из-за трудностей их использования, особенно при обучении детей с нарушениями манипулятивных функций. Но это является большой ошибкой. Этим методам должно быть отдано предпочтение, т.к. качество и прочность знаний у детей с НОДА прямо зависит от предметно-практической деятельности в их формировании. Они решают не только образовательные, но и коррекционно-развивающие задачи: расширяет кругозор, развивает моторику и зрительно-моторную координацию и др.

При организации выполнения практических заданий необходимо:

- обеспечить наличие у обучающихся соответствующих умений и заинтересовать их в выполнении предстоящей работы;
- привлечь их к участию в постановке целей и задач, составлении плана работы;
- познакомить с правилами техники безопасности;
- обеспечивать воспитательную и практическую значимость содержания и результатов работы;
- использовать групповые (коллективные) формы деятельности;
- стимулировать систематический самоконтроль за ходом и результатами работы;
- завершением работы должны быть ее обсуждение и оценка достижения цели.

Если нарушения моторики не позволяют проводить точные манипуляции и при выполнении задания могут вызвать травму, часть заданий можно заменить виртуальными работами, часть заданий перевести на индивидуальное выполнение под контролем ассистента-помощника или учителя-предметника.

При отработке учебных навыков в процессе выполнения *практических заданий* необходимо обеспечить:

- осмысление обучающимися теоретической основы задания;
- осознанную направленность на улучшение, совершенствование умения;
- строгую последовательность и постепенное повышение степени самостоятельности выполняемых действий;
- разнообразие заданий и их постепенное усложнение (выполнение заданий на различном материале в различных условиях, с большим количеством действий);
- анализ результатов каждого этапа выполнения задания, осмысление причин ошибок и путей их устранения;
- правильное распределение заданий во времени (не слишком частые, чтобы было время для осмысления и не наступило чрезмерное утомление, и не слишком редкие, чтобы не наступало затухание навыка);
- содержание и форма организации деятельности должны быть интересными для учащихся (использовать игровые элементы, обеспечивать получение в результате выполнения задания практически значимого результата и т.п.).

Особенности развития мышления большинства учащихся с НОДА делают необходимым применение разнообразных чертежей, схем, рисунков. Недостаточно сформированные пространственные представления предполагает введение дополнительных упражнений при обучении выполнению записей: размещение одних предметов под другими, рисование фигур в клетках и т. д. Такие учащиеся часто затрудняются в дифференциации левой и правой стороны, в сложении целого из частей. Они не могут соблюдать линейки в тетрадях, различать ее правую и левую сторону, могут начать писать или рисовать в любом месте тетради или альбома, читать с середины страницы. Степень выраженности указанных затруднений значительно увеличивается при сочетании несформированности пространственного анализа и синтеза с недостаточностью зрительно-моторной координации.

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Важное место в обучении должно занимать формирование геометрических представлений. В ходе выполнения практических упражнений дети учатся распознавать геометрические фигуры в окружающих предметах, на рисунках, моделях; овладевать графическими умениями, приобретают практические умения в решении задач вычислительного и измерительного характера.

Необходимо помнить, что замедленный темп работы у детей с НОДА, трудности переключения требуют определенной ограниченности видов заданий на одном уроке. Задания для закрепления навыков должны быть направлены на развитие самостоятельности учащихся. Вначале работа выполняется по показу учителем действия или приема, затем под его руководством. Постепенно помощь учителя сокращается, и обучающиеся работают самостоятельно, осуществляя самоконтроль и взаимоконтроль, что очень важно для формирования адекватной самооценки у обучающихся с ОВЗ.

При реализации *словесных методов* обучения необходимо учитывать, что обучающиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата не могут усвоить большой по объему материал, особенно, если в нем содержатся трудные для понимания понятия, явления. Сообщения должны быть небольшими по объему, содержать ограниченное количество новых сведений, достоверные и научно проверенные факты. Содержание должно раскрываться учителем по определенному плану, с четким выделением существенных моментов, доступным языком, делая акцент на новых понятиях и терминах (при необходимости они могут разбираться предварительно). Обязательным условием является эмоциональное и заинтересованное отношение учителя к сообщаемой информации. Целесообразно начинать сообщение с какого-либо занимательного вопроса, факта, создавая учебную ситуацию. Излагаемые сведения следует подтверждать практическими примерами, сопровождать наглядной демонстрацией.

При организации эвристической беседы нужно учитывать специфику восприятия информации обучающимися с НОДА:

- формулировка вопроса должна быть краткой и логически четкой;
- вопрос должен быть понятен всем обучающимся;
- содержание и формы вопросов при сохранении общей направленности должны варьировать;
- в процессе беседы необходимо соблюдать последовательное нарастание трудности вопросов;
- не следует задавать «двойных», «тройных» вопросов и вопросов, на которые можно дать несколько правильных ответов;
- избегать альтернативных вопросов (на которые можно выбрать ответ из двух - «да», «нет») и вопросов, содержащих готовые ответы в самих формулировках;
- вопросы должны преимущественно ориентировать учащихся на ответы в форме полных предложений, рассуждений, определенных доводов, сравнений, на вычленение существенных признаков, формулирование выводов.

На предъявление ответа учитель должен давать достаточное количество времени, так как речь обучающихся с НОДА может быть замедлена, при необходимости он может предложить написать ответ (например, на экране планшета) и прочитать его. Знания обучающихся с двигательными нарушениями часто имеют несистематизированный и неполный характер, поэтому учитель во время беседы должен не только задавать вопросы, но и уточнять ответы, дополняя их, строя беседу так, чтобы систематизировать и обобщить разбираемый материал, подвести школьников к усвоению понятия, правила, к осознанию практического применения знаний.

Применение *специальных технических средств* во многих случаях способно компенсировать имеющиеся у обучающихся данной категории двигательные нарушения, а именно: невозможности или ограничении объема

и силы движений (общая и мелкая моторика), трудности контроля и координации произвольных движений, слабость и быструю утомляемость во время движения, недостаточность зрительно-моторной координации рук и ног.

В некоторых случаях использование технических средств позволяет обучающимся с двигательными нарушениями принимать активное участие в учебном процессе наравне со сверстниками, у которых нет подобных проблем. Но если нарушения затрагивают не только двигательную, но и интеллектуальную, зрительную и/или речевую сферу, интенсивность процесса обучения снижается в связи с необходимостью дополнительного времени на закрепление учащимися навыков и знаний.

Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Обучающиеся с расстройствами аутистического спектра (РАС) проявляют своеобразие эмоциональной, волевой, когнитивной личностных сфер и поведения в целом. Неравномерность (асинхронность) созревания, изменения порогов чувствительности, низкая выносливость в контактах определяют те условия, которые необходимо создать для обучения и воспитания детей данной нозологической группы. Поскольку обучающиеся с РАС имеют сложности коммуникации со сверстниками, многие из них требуют индивидуальных форм обучения или обучения в классах малой наполняемости, где им значительно проще адаптироваться. Классный коллектив и родители обучающихся обязательно должны быть тактично информированы о том, что в классе будет обучаться ребенок со спецификой поведения.

При включении таких обучающихся в среду массовой школы очень важно быть терпеливыми и не торопить события. Важно, чтобы учащиеся заранее познакомились с педагогами, с классным кабинетом, выбрали себе место. До начала учебного года вместе с сопровождающим они должны

походить по школе, определить, где и что находится – туалет, столовая, спортивный зал и т.п. Включение должно проходить постепенно: на первом этапе обучающиеся могут находиться в классе неполный день, один или несколько уроков (исходя из индивидуальных особенностей). Возможно пребывание на всех уроках, но ограниченного количества времени (10-15 мин), с наступлением утомления переходя в комнату психологической разгрузки и выполняя задания индивидуально. При таком режиме обучающиеся нуждаются в индивидуальном сопровождении.

Обучающиеся с РАС имеют трудности произвольной организации в пространстве и времени, трудность взаимодействия с детьми и взрослыми, часто невозможность ориентироваться в той или иной коммуникативной или учебной ситуации и т.п.

Все это делает необходимым специальную работу по помощи в организации их жизни в школе. Такая работа будет способствовать созданию определенного, поначалу достаточно жесткого стереотипа школьной жизни и их собственного поведения. Для каждого ученика должен разрабатываться индивидуальный режим учебной деятельности и отдыха.

Необходимость разработки *индивидуального режима дня (расписания)* связана с тем, что различные явления окружающего мира и события, происходящие с детьми с РАС, в их сознании не всегда связываются с определенными временными рамками. У детей с расстройством аутистического спектра с трудом формируется структура времени. В результате, оказывается несформировано понимание последовательности событий. Обучающиеся не знает *когда* и *что* можно делать, не могут самостоятельно планировать собственное время, что часто приводит к нарушениям поведения.

Среда, в которой живет и учится аутичный ребенок, должна иметь максимально проработанную смысловую структуру, то есть ребенку необходимо дать понять для чего делается то-то и то-то. С ним ничто не

должно происходить механически. Расписание связывает для таких детей *последовательность действий и их смысл*, что много раз проговаривается, обсуждается. Любое действие планируется для чего-то и осмысляется.

Повторяемость действий в расписании создает у обучающихся с РАС, склонных к стереотипиям, ощущение безопасности, защищенности, что позволяет в образовательном процессе избегать срывов, аффективного поведения. Картина школьного мира в сознании обучающихся становится более упорядоченной, предсказуемой, а спланированная жизнь помогает структурировать поведение.

Учитель должен познакомить обучающихся с расписанием (либо на весь день, либо только на его часть в зависимости от способности обучающихся воспринимать данную информацию). Лучше всего, если расписание будет размещено в центре классной комнаты, чтобы его мог видеть весь класс.

Ввиду того, что у детей с расстройствами аутистического спектра недостаточно сформировано понимание речи (например, ребенок может не понимать обращения к нему), необходимо, что бы расписание было *визуальным*. Привычные вербальные способы объяснений некоторых событий, для таких детей недостаточны. Это могут быть карточки с названием предметов и режимных моментов, по которым обучающиеся смогут понять, что произойдет позже. Такие карточки должны сопровождаться подписями, а позднее могут замениться текстовым расписанием.

Помимо расписания школьного дня, очень важно четко планировать деятельность ученика с расстройством аутистического спектра в течение урока. Введение подобного расписания поможет учителю упорядочить деятельность на уроке, уменьшить беспокойство обучающегося, установить определенные правила поведения, обеспечить видимое средство ожидания смены деятельности.

Расписание деятельности на уроке может располагаться сбоку от доски или на дополнительном стенде рядом с обучающимся. Для изготовления плана урока рекомендуется применять карточки с символами и подписями, а в дальнейшем постепенно переходить к «списку» заданий.

Следует обратить внимание, что *цель* разработки визуальных расписаний должна быть тактично сообщена родителям и учащимся класса (возможно, сделать это лучше сможет педагог-психолог или дефектолог).

Еще одна проблема, с которой сталкиваются педагоги при обучении детей с РАС – это наблюдаемое поведение. На первый взгляд оно может восприниматься как простые капризы или непослушание. Но это далеко не всегда так, например, оно может выражать потребность в помощи или внимании; уход от стрессовых ситуаций; желание получить какой-либо предмет; недопонимание; протест против нежелаемых событий и т.д.

Для того чтобы ученики быстрее привыкли школьным правилам рекомендуется *дополнительное обучение* правилам поведения на уроке. Для начала, необходимо ввести общие правила для *всего* класса. Для этого надо продумать, какие правила вводить. Правил не должно быть много. Это должны быть только актуальные на данный период времени правила. Необходимо продумать формулировку каждого правила. Фраза должна быть короткой и понятной. Желательно не использовать в формулировках частицу НЕ. Правило должно показывать *«как нужно себя вести».*

Поскольку у детей с расстройствами аутистического спектра часто затруднено восприятие устной речи, рекомендуется сделать наглядное напоминание правил. Правила должны быть достаточно крупного размера. К каждой фразе можно добавить символ, для того, что бы постепенно убирая текст, для напоминания оставались только символы. Как правило, такие напоминания располагают сбоку от доски. По прошествии некоторого адаптационного периода, когда основные нормы поведения на уроке будут усвоены, могут понадобиться индивидуальные правила, которые можно

расположить на парте ученика.

Особенности восприятия и понимания лексико-грамматических конструкций, фразеологических оборотов речи, абстрактных понятий делают невозможным стандартное преподнесение учебного материала на основе *устной речи*.

Учителю важно помнить, что весь учебный материал должен подкрепляться *визуальным рядом*, а также выполнением *практических заданий*. Применение наглядности оправдано при преподнесении любого учебного материала. Например, при изучении нового термина

- произнося термин, покажите физически, с помощью модели (конус, куб, транспортир и т.д.);
- подкрепите таблички с подписями к модели и еще раз покажите;
- замените модель картинкой с подписью;
- замените модель рисунком, схемой, условным обозначением,
- оставьте только табличку с термином.

Недостаточная способность к обобщению вызывает трудности в выстраивании связей между понятиями, вследствие чего они могут восприниматься изолированно. Поэтому ребенку необходимо наглядно показывать, как одно понятие связано с другим. Соединяйте абстрактные понятия с образами или символами и показывайте связи между образами (понятие «вверх» - ⇧ понятие «вниз» - ⇩).

Для обучающихся с расстройствами аутистического спектра необходимо специально адаптировать тексты:

- упрощение предложений поможет обучающимся с трудностями понимания прочитанного или замедленным темпом чтения успешно работать на уроке;
- рекомендуется так же дополнительный разбор сложных терминов и понятий;

- для успешного освоения программного материала рекомендуется все материалы для прочтения давать для домашней проработки;
- часть текстов можно давать для проработки через поиск информации в интернете, просмотр учебных роликов.

Трудность понимания устной и письменной речи, а так же буквальность интерпретаций может приводить к искаженному восприятию обучающимися услышанного и прочитанного, поэтому на уроке рекомендуется:

- говорить ровным спокойным тоном;
- не говорите слишком быстро или слишком эмоционально;
- при постановке вопроса не использовать перефразирование – это может вызвать замешательство;
- давать обучающемуся достаточное количество времени на осмысление вопроса и формулировку ответа;
- избегать ироничных или идиоматических выражений.

Учитывая пониженную выносливость в общении, необходимо помнить о том, что любая работа в группе, общение предъявляют дополнительные требования к обучающимся с расстройством аутистического спектра. Рекомендуется избегать планирования заданий, которые требуют максимальной вовлеченности в общение. Если на уроке акцент делается на совместную работу с другими детьми, то сами задания должны быть в рамках способностей ребенка с расстройством аутистического спектра.

На данный момент существует достаточное количество *специальных учебных пособий*, приспособленных для детей с различными трудностями обучения. В ряде случаев для обеспечения успешности обучения рекомендовано использование *специализированных учебников*. Большинство тем в таких учебниках совпадает с общеобразовательной программой, что дает возможность выполнять задания одновременно со всеми детьми класса и давать задания на дом.

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР)

При организации образовательного процесса для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) необходимо, в первую очередь, учитывать их основные психолого-педагогические особенности: преобладание наглядно-образного мышления, замедленность и меньший объем восприятия, трудности концентрации внимания, повышенную утомляемость. По рекомендации ПМПК допустимо уменьшение объема учебной информации, предлагаемой обучающимся с ЗПР на уроке. Корректировка, дополнение и отработка формируемых знаний и умений могут осуществляться за счет внеурочной деятельности (до 10 ч) в рамках коррекционно-развивающих занятий. Важно избегать перегруженности, которая снижает качество восприятия материала и приводит к быстрому утомлению и эмоциональному пресыщению.

Как правило, практические, наглядные и словесные методы используются в комплексе, что позволяет обучающимся с задержкой психического развития полноценно воспринимать, осмысливать, удерживать и перерабатывать информацию.

В работе с детьми с задержкой психического развития (ЗПР), особенно на начальных этапах обучения, крайне востребованными являются *наглядные методы*.

Наглядные методы реализуются при опоре на сохранные звенья высших психических функций и использовании возможностей наиболее упроченных форм деятельности, что позволяет временно перевести нарушенные функции на другой, более низкий и доступный уровень их осуществления. Соединение в восприятии языкового материала слуховых (прослушивание заданий, аудиообразцов), зрительных (картины, схемы, таблицы, компьютерные презентации, демонстрации предметов и опытов и т.д.) и моторных (рисование, лепка, письмо) усилий со стороны обучающихся

способствует более прочному усвоению вводимого материала.

Применение *средств наглядности* способствует формированию у обучающихся с ЗПР положительного эмоционального настроя, повышению их учебной мотивации, активизации познавательной деятельности и позволяет обеспечить полисенсорную основу восприятия информации. При их использовании необходимо заранее подготовить четкие комментарии, обобщения, выделения главного в содержании и т.д., предусмотреть активное включение обучающихся в процесс поиска и представления информации, решения сюжетной задачи и т.д.

Для каждого обучающегося с задержкой психического развития рекомендуется использовать необходимые ему наглядные опоры (например, тетрадь «Загляни в меня», в которой он фиксирует именно то правило, которое плохо усваивает).

Развитию познавательной активности учащихся, проявлению заинтересованности в приобретении знаний способствуют дидактические игры и игровые элементы. Проведение игровых занятий создает оптимальные условия для развития потребностно-мотивационной сферы обучающихся и облегчает процесс их адаптации к новым условиям.

Особое значение использование игровой деятельности имеет в работе с обучающимися, предрасположенными к развитию дезадаптированных форм поведения и демонстрирующими негативное отношение к учению.

Применение сюжетно-ролевых игр, тренингов, энергизаторов на способствует постепенному формированию у обучающихся положительного отношения к предмету, что, в свою очередь, будет стимулировать развитие интереса к учению и повышение успеваемости.

На начальных этапах обучения целесообразно использовать продуктивные виды деятельности (моделирование, конструирование и др.). Эти виды работ вызывают у обучающихся интерес к самому процессу деятельности, позволяют учить элементам планирования, развертыванию

высказываний по этапам деятельности. Также использование продуктивных видов деятельности на начальных этапах обучения эффективно и в целях формирования самоконтроля и самооценки учащихся. Поскольку учащиеся, выполнив задание, приобретают определенный продукт деятельности, создается благоприятная ситуация для обучения навыку оценивания собственной работы, сравнению полученного результата с заданным образцом.

При обучении решению задач обучающимся с задержкой психического развития рекомендуется предварительно показать алгоритм выполнения. Соблюдение определенной последовательности, поэтапности действий позволяет развивать способность к планированию, контролю по ходу выполнения задания. Обязательное первоначальное «оречевление» действий постепенно свертывается и переводится во внутренний план. Однако в случае затруднений необходимо предложить обучающимся вновь вернуться к развернутым действиям, сопровождающимся словесными комментариями.

При необходимости предлагайте решить задачу пользуясь образцом решения.

Работа учащихся со схемами, алгоритмическими предписаниями, таблицами, памятками обеспечивает формирование полноценных навыков последовательного выполнения практических и умственных действий, необходимых для усвоения предметного содержания.

Для того чтобы избежать быстрого утомления, типичного для детей с задержкой психического развития, целесообразно переключать учеников с одного вида деятельности на другой, разнообразить виды занятий. Но при смене видов деятельности или задания необходимо убедиться, что обучающиеся Вас поняли.

Словесные методы обучения также имеют специфику в процессе обучения детей с задержкой психического развития и на первых этапах обязательно сочетаются с наглядными и практическими методами.

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

Недостаточная сформированность основных мыслительных операций и памяти у обучающихся с ЗПР, замедление скорости приема и переработки сенсорной и речевой информации определяют необходимость дозированного сообщения нового материала (методом «малых шагов») с большой детализацией, развернутостью, с конкретностью действий в форме алгоритмов. Наиболее эффективным является проведение бесед при объяснении, закреплении, обобщении материала.

Многократное повторение выполнения действий, возвращение к усвоенному содержанию, постоянная актуализация базовых понятий - отличительная организации образовательного процесса для обучающихся с ЗПР.

Учителю необходимо проявлять особый педагогический такт в работе с детьми с ЗПР – нужно замечать и поощрять малейшие успехи детей, развивать в них веру в собственные силы и возможности, поддерживать положительный эмоциональный настрой. Поддерживайте и поощряйте любое проявление детской любознательности и инициативы! Используйте разнообразные педагогические меры стимулирования по отношению к обучающимся: интересы детей с задержкой психического развития, как правило, имеют узкую направленность, малоустойчивы; один и тот же прием нередко теряет силу в связи с адаптацией ученика к ней.

Оценивать успешность обучения ребенка нужно в соответствии с темпом его продвижения к более высокому уровню знаний, к познавательной самостоятельности, от действенного интереса к учению. Для детей с задержкой психического развития оценивание учебных действий, выполненных заданий чрезвычайно важно, так как позволяет им ориентироваться на произведенное действие, получившее положительную оценку взрослого, как на образец, инструкцию к дальнейшей деятельности.

Реализация особых образовательных потребностей

Буренина Е.Е., доцент кафедры методики преподавания
предметов естественно-математического цикла ГАУ ДПО СОИРО

обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)

Полноценная речь ребенка является одним из основных условий его личностного развития. Тяжелые нарушения устной речи становятся причиной отставания в развитии познавательной сферы, трудностей овладения правильным чтением и грамотным письмом. Социальное развитие большинства детей с нарушениями речи полноценно не происходит в связи с недостаточным освоением способов речевого поведения, неумением выбирать коммуникативные стратегии и тактики решения проблемных ситуаций.

Тем не менее, интеграция детей с нарушенным речевым развитием в среду сверстников не столь проблематична, как для обучающихся с ОВЗ других категорий. Эта задача вполне выполнима при условии организации образовательного процесса с учетом образовательных потребностей обучающихся с нарушениями речи. В инклюзивной школе, где обучаются дети с ТНР, должна быть создана система коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие познавательной сферы обучающихся, основных психических процессов, развитие навыков самоконтроля, общей и мелкой моторики, навыков речевого общения. Исправление речи требует систематических продолжительных занятий с логопедом, дефектологом и педагогом-психологом.

Успех коррекции во многом зависит от поддержания деятельности специалистов сопровождения школьными учителями и родителями. Для выявления основных проблем в обучении, учителю рекомендуется совместно с дефектологом и логопедом проводить анализ письменных работ обучающихся. Обычно при правильном педагогическом подходе дети с ТНР овладевают устной и письменной речью, усваивают необходимый объем школьных знаний. Вместе с развитием речи, как правило, исчезают и вторичные изменения психики.

При организации образовательного процесса для обучающихся,

имеющих речевые нарушения, учитель должен соблюдать следующие требования:

- нельзя фиксировать внимание на дефекте речи («он говорит неправильно», «не говорите так, как он» и т.д.);
- отношение к обучающимся должно быть ровным, спокойным, доброжелательным;
- в отношениях необходимо придерживаться позитивной модели, подчеркивать успехи, значимые достижения;
- при общении говорить рекомендуется негромко, медленно, спокойно, мягко; не слишком быстро и не слишком эмоционально;
- на первых этапах включения в образовательный процесс стараться использовать в учебных заданиях просто построенные фразы, понятные обучающимся;
- стоит обратить особое внимание на развитие понимания текста задания (математической задачи, упражнения и т.д.);
- при постановке вопросов не использовать перефразирование – это может вызвать непонимание и замешательство;
- давать достаточное количество времени на осмысление вопроса и формулировку ответа;
- для подкрепления устных инструкций желательно использовать зрительную стимуляцию;
- в определенный отрезок времени на уроке рекомендуется давать только одно задание, чтобы обучающиеся могли его завершить;
- инструкции по выполнению заданий должны быть «пошаговыми», более подробными, чем для нормативно развивающихся одноклассников;
- необходимо увеличивать время на выполнение заданий или уменьшать объем выполняемого задания;
- на начальных этапах обучения необходимо мотивировать обучающихся с нарушениями речи к деятельности, требующей концентрации внимания

и поощрять за ее выполнение;

- по согласованию со специалистами (логопедом, дефектологом) стимулировать обучающихся к *вербальному* общению во время урока и на переменах;
- нельзя допускать, чтобы одноклассники передразнивали речь обучающихся с ТНР.

Необходимо помнить о том, что любая работа в группе, общение предъявляют дополнительные требования к обучающимся с ТНР. На начальных этапах обучения рекомендуется избегать планирования заданий, которые требуют максимальной вовлеченности в речевое общение. Если на уроке акцент делается на совместную работу с другими детьми, то сами задания должны быть в рамках возможностей ребенка с ТНР.

При организации образовательного процесса необходимо предусмотреть возможность модификации и адаптации учебной программы при изучении филологического и лингвистического курса, вариативность: взаимозаменяемость / сокращение / увеличение академического и социально значимых компонентов обучения, отдельных тематических разделов, учебных часов, реализацию концентрического подхода к изучению учебного материала, для неоднократного повторения. Гибкое варьирование двух компонентов – академического и жизненной компетенции в процессе обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных тематических разделов предметных курсов, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий. В сложных случаях - выбор индивидуального темпа обучения, с возможным изменением сроков продвижения в образовательном пространстве по согласованию с ПМПК и родителями обучающегося.

Применение в образовательном процессе *наглядных методов обучения* способствует формированию у детей с ТНР положительного эмоционального настроя, повышению их учебной мотивации, активизации познавательной

деятельности и позволяет обеспечить полисенсорную основу восприятия информации.

При организации *практической деятельности* обучающихся с ТНР необходимо первоначальное «оречевление» всех действий. Соблюдение определенной последовательности, поэтапности действий позволяет развивать способность к планированию, контролю по ходу выполнения задания. Работа учащихся со схемами, алгоритмическими предписаниями, таблицами, памятками обеспечивает формирование полноценных навыков последовательного выполнения практических и умственных действий, необходимых для усвоения предметного содержания.

Специфика применения *словесных методов* обучения заключается в том, что на первых этапах они обязательно сочетаются с наглядными и практическими методами.

Одним из важнейших условий успешного обучения детей с нарушениями речи является активное вовлечение членов семьи в учебную и коррекционно-развивающую работу. Взаимопонимание, взаимная поддержка учителя и родителей – это путь к эффективному освоению обучающимися с ТНР образовательной программы и дальнейшей социальной адаптации.