

Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена



Е. В. Замашнюк, Г. В. Никулина,
И. Н. Никулина, А. В. Потемкина

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СЛЕПЫХ
И СЛАБОВИДЯЩИХ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС НОО)**

Методическое пособие

Под редакцией Г. В. Никулиной

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2018

ББК 74.5
УДК 376.35
Н34

Рецензенты:

Малафеева Агата Генриховна — ГКОУ «школа-интернат Костромской области для слепых, слабовидящих детей», директор;
Новицкая Любовь Ивановна — ГБОУ начальная школа-детский сад № 662 Кронштадтского района Санкт-Петербурга, директор;
Вахрушева Марина Геннадьевна — Управление народного образования администрации Якшур-Бодьинского района, начальник.

Н34 Научно-методические основы инклюзивного обучения слепых и слабовидящих в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО): методическое пособие / под. ред. Г. В. Никулиной / Е. В. Замашнюк, Г. В. Никулина, И. Н. Никулина, А. В. Потемкина. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. — 388 с.

ISBN 978-5-8064-2620-9

Методическое пособие подготовлено в соответствии с требованиями ФГОС НОО и рассматривает инклюзивное обучение как новую парадигму отечественного образования. Пособие раскрывает нормативно-правовые основы и организационно-содержательные характеристики инклюзивного образования, знакомит со зрительными возможностями детей с нарушениями зрения и их влиянием на учебно-познавательную деятельность, отражает научно-методические основы тифлопедагогического сопровождения детей с нарушениями зрения на уроках в инклюзивном классе, определяет содержание коррекционно-педагогической работы со слепыми, слабовидящими и обучающимися с функциональными расстройствами зрения в процессе реализации всех организационных форм учебного процесса, знакомит с особенностями оценки результатов коррекционно-педагогической работы обучающихся с нарушениями зрения. Кроме того, пособие раскрывает содержание и организацию методического сопровождения преподавания учебных предметов разным группам обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии.

Методическое пособие предназначено для педагогов, работающих с обучающимися с нарушениями зрения младшего школьного возраста в условиях образовательной инклюзии, для студентов педагогических вузов.

ББК 74.5

Методическое пособие выполнено в рамках реализации плана мероприятий Федерального ресурсного центра по развитию системы комплексного сопровождения детей с нарушениями зрения на 2018 год.

© Коллектив авторов, 2018

© С. В. Лебединский, оформление обложки, 2018

© Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2018

ISBN 978-5-8064-2620-9

ОГЛАВЛЕНИЕ

Глава 1

Инклюзивное образование как новая парадигма отечественного образования	5
1.1. Нормативно-правовые основы организации инклюзивного образования	5
1.2. Организация и содержание сопровождения ребёнка с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии.	10

Глава 2

Слепой и слабовидящий в инклюзивном образовательном пространстве	18
2.1. Зрительные возможности детей с нарушениями зрения и их влияние на учебно-познавательную деятельность	18
2.2. Основные направления тифлопедагогического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в инклюзивном образовании	28
2.3. Тифлопедагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения на уроках в инклюзивном классе	39
2.4. Общая характеристика содержания и организации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий для младших школьников с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии	43
2.5. Дифференцированный подход при отборе содержания работы с обучающимися с нарушениями зрения на коррекционных занятиях в условиях образовательной инклюзии	46
2.6. Реализация коррекционно-педагогической работы с обучающимися, находящимися в условиях зрительной депривации, во внеурочной деятельности.	55
2.7. Особенности оценки результатов коррекционно-педагогической работы с обучающимися с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии.	56

Глава 3

Содержание и организация методического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии

образовательной инклюзии	63
3.1. Особенности преподавания учебных предметов слепым обучающимся в начальной школе в условиях образовательной инклюзии	63
3.1.1. Русский язык	63
3.1.2. Математика	72
3.1.3. Литературное чтение	85
3.1.4. Окружающий мир	94
3.1.5. Изобразительное искусство. Тифлографика	121
3.1.6. Технология (труд)	142
3.2. Особенности преподавания учебных предметов слабовидящим и обучающимся с функциональными нарушениями зрения в начальной школе в условиях образовательной инклюзии	162
3.2.1. Русский язык	162
3.2.2. Математика	207
3.2.3. Литературное чтение	243
3.2.4. Окружающий мир	266
3.2.5. Изобразительное искусство	283
3.2.6. Технология (труд)	299
Список литературы	314
Приложение 1	315
Приложение 2	363

Глава 1

Инклюзивное образование как новая парадигма отечественного образования

1.1. Нормативно-правовые основы организации инклюзивного образования

В современном образовании термины «интегрированное обучение» и «инклюзивное образование», «совместное обучение» часто используются как синонимы. Однако они не равнозначны, каждый из них обладает своим собственным смыслом. Термин «*совместное обучение*» определяет факт совместного нахождения в образовательном пространстве детей, различающихся по какому-либо критерию. В качестве такого критерия могут выступать не только разные психические, речевые, сенсорные, интеллектуальные возможности детей, но и возраст, пол, национальность и др.

Интегрированное обучение сегодня понимается как совместное обучение и воспитание детей с особыми потребностями их нормативно развивающихся сверстников, предполагающее самые разнообразные организационные формы (отдельные группы, классы, школы), отличающиеся по месту, времени, продолжительности, характеру присутствия, по возможностям и качеству контактов между обучаемыми.

Что же касается инклюзивного (*включенного*) обучения, то под ним понимается такая организация интегрированного обучения, при которой дети с особыми потребностями непосредственно включаются вместе с их нормативно развивающимися сверстниками в учебный процесс класса, группы на равных условиях участия. Одним из важнейших требований, предъявляемых к инклюзивному обучению, выступает не просто присутствие ребёнка с особыми потребностями в одном классе с нормативно развивающимися

детьми, а трансформация учебного процесса таким образом, чтобы одновременно можно было обеспечивать образовательные потребности всех субъектов образовательного процесса.

Термин «inclusion» («включение») появился в 80-е годы XX в. в США и вскоре получил значительное распространение в мире благодаря международным документам, послужившим руководством к действию для многих стран. Так, в 1994 г. под эгидой ЮНЕСКО в Саламанке (Испания) была проведена всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, которая документально закрепила в международном обиходе термин «инклюзия».

Сегодня инклюзивное образование стало неотъемлемой частью правительственной политики в области образования в большинстве стран мира. С 1987 г. интеграция детей с ограниченными возможностями признана официальной политикой просвещения стран Европейского сообщества. Безусловно, каждая страна, находясь на разных стадиях развития данного процесса, отличается своеобразием его организации и распространения. Степень успешности реализации инклюзивного образования в отдельно взятой стране во многом определяется наличием социокультурных, экономических предпосылок интеграции, степенью разработки нормативно-правовых основ инклюзивного образования.

Широкое использование в международном общении практических, правовых, научных материалов, анализ опыта инклюзивного образования позволили сформировать принципы, на которых основана реализация интеграционных процессов.

В качестве таких принципов выступают: нравственно-этические, социокультурные, организационные, педагогические.

Нравственно-этические принципы.

Опора на этический императив государственного законодательства в отношении социальной интеграции и инклюзивного образования.

Единство людей на основе гуманности: каждый ребёнок несмотря на имеющиеся у него ограничения возможностей имеет право на обучение и воспитание.

Принятие различий между обучающимися, между их возможностями и способностями к обучению; уважение этих различий.

Реалистичность: каждый человек воспринимается таким, каков он есть.

Социокультурные принципы.

Нормализация (социальной среды): люди с ограниченными возможностями имеют право вести обычную, свойственную остальным людям жизнь настолько, насколько это им доступно.

Свобода выбора для всех — для нормативно развивающихся учащихся и их родителей, для родителей детей с ограниченными возможностями.

Добровольность участия в инклюзивных процессах.

Организационные принципы.

Регионализация: инклюзивное образование обеспечивает каждому ребёнку полноценный всеобуч по месту жительства.

Децентрализация: необходимые педагогические ресурсы предоставляются нуждающемуся в них ребёнку, а не ребёнок доставляется к предназначенным для него ресурсам.

Доступность образования — физическая, психологическая и интеллектуальная.

Многообразие форм: интеграционный процесс должен реализовываться в самых различных формах: от изолированных классов в структуре школы (интеграция) через индивидуальную интеграцию к интеграционным (инклюзивным) классам. В качестве одного из вариантов инклюзии рассматривается возможность включения нормативно развивающихся детей в процесс обучения, происходящий в образовательной организации, занимающейся обучением детей с особыми потребностями.

Дифференцированный подход к организации процесса инклюзивного образования, когда благодаря дифференциации целей, содержания, методов и средств обеспечивается решение индивидуальных личностно-ориентированных, соответствующих логике развития каждого ребенка задач обучения и воспитания.

Педагогические принципы.

Ограниченная интеграция как парадигмы, так и технологий специального образования в целостный процесс массовой инклюзивной школы.

Специальная педагогическая компетенция педагогических сотрудников системы общего образования.

Командный вариант взаимодействия при реализации интеграционного процесса: причастные к этому процессу специалисты совместно работают в команде.

Кооперация и коллективизм в рамках единого для всех учебного предмета: каждый ребёнок осваивает вместе с другими учащимися учебный предмет в доступных для него пределах и вносит свою долю в коллективное знание о предмете.

Индивидуализация: в центре образовательного процесса и педагогической деятельности находится целостная личность ребёнка в неразрывном единстве его физической, умственной и душевной организации, его общих и особых образовательных потребностей.

Диалогический способ взаимодействия: встреча и общение между людьми — важный и значимый элемент педагогической ситуации (Н. М. Назарова).

В РФ несмотря на то что до конца не сформированы социокультурные и экономические предпосылки интеграции и не завершена разработка нормативно-правовых основ инклюзивного образования, образовательная инклюзия набирает обороты и инклюзивное образование выступает как новая парадигма отечественного образования. В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» указывается на то, что инклюзивное образование предусматривает обеспечение равной доступности образования для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (ст. 43).

На сегодняшний день на территории РФ правовое регулирование инклюзивного образования осуществляется на основе нормативно-правовых актов разного уровня:

- международных (признанные и подписанные СССР и Российской Федераций);
- федеральных (Конституция РФ, законы РФ, кодексы);
- правительственных (нормативно-правовые постановления, распоряжения);
- ведомственных (Министерство образования и науки);
- региональных (документы, принятые на уровне субъектов Российской Федерации);
- муниципальных;
- локальных актов образовательной организации (приказы, постановления, распоряжения и др.).

В настоящее время в контексте современной нормативно-правовой базы в области образования:

- сформулированы основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования: право каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в данной сфере; необходимость обеспечения условий для развития способностей обучающихся; вариативность форм получения образования и свобода их выбора; необходимость создания в образовательной организации особых условий, включающих использование специальных средств и методов обучения и воспитания, учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, услуг ассистента (помощника), оказывающего обучаемым необходимую техническую помощь; проведение групповых и индивидуальных занятий; физическая доступность зданий образовательных организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено реальное получение учащимися образования; оказание ранней коррекционно-развивающей помощи на основе специальных педагогических подходов и при использовании подходящих для обучающихся методов и способов общения; необходимость коррекции выявленных нарушений, обеспечение социального развития и социальной адаптации обучающихся с ОВЗ;
- определены права обучающихся с учётом их психофизического развития и состояния здоровья (права на социально-педагогическую и психологическую помощь, бесплатную психолого-медико-педагогическую коррекцию, обучение по индивидуальному плану, вариативность содержания образования, выбор различных форм осуществления образования с применением дистанционных, электронных и информационных ресурсов, обучение по адаптированным образовательным программам и др.);
- в случае возникновения у обучающегося академической задолженности по общеобразовательным предметам предоставлена возможность перевода его в следующий класс условно (ч. 8, ст. 58, Федеральный закон № 273-ФЗ) с целью продолжения обучения и одновременной ликвидации задолженности в сроки, определенные образовательной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в пределах 1 года с момента образования такой задолженности (ч. 3 и 5 ст. 58 Федерального закона № 273-ФЗ);

- обучающемуся, не ликвидировавшему академическую задолженность в установленные образовательной организацией сроки, по усмотрению родителей (законных представителей) предоставлена возможность остаться на повторное обучение, перевестись на обучение по другому варианту АООП в соответствии с рекомендациями ПМПК, либо на обучение по индивидуальному плану (ч. 9 ст. 58 Федерального закона № 273-ФЗ).

1.2. Организация и содержание сопровождения ребёнка с ОВЗ в условиях образовательной инклюзии

Разработанный и внедренный на территории РФ в 2016 г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, отражая базовые нормы международного и российского законодательства, выступает гарантом качественного образования. Это достигается за счёт обучения каждой отдельной категории детей с ОВЗ по адаптированным основным образовательным программам (АООП), учитывающим особые образовательные потребности, особенности психофизического развития, индивидуальные возможности обучающихся и предполагающим коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию учащихся.

Независимо от организационной формы обучения (совместно с другими обучающимися, в отдельных группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность), выбранной родителями (законными представителями) для ребёнка с ОВЗ, в настоящее время в соответствии с законодательной базой (ФЗ № 273-ФЗ ст. 44 ч. 3 п. 1) для него определяется вариант адаптированной основной образовательной программы (АООП), по которой будет обучаться ребенок. Выбор варианта АООП осуществляется на основе результатов обследования ребёнка специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) районного или городского подчинения. Обучение ребёнка с ОВЗ по рекомендованному варианту АООП в свою очередь гарантирует, с одной стороны, предоставление образовательной организацией

максимально соответствующего имеющимся у него особым образовательным потребностям содержания образования, с другой стороны, создание для обучения ребёнка, имеющего определённые физические и (или) психические отклонения в развитии, специальной инклюзивной образовательной среды, предоставление необходимых материально-технических, информационных, кадровых и иных условий.

Как правило, выбор для обучающихся с ОВЗ варианта АООП осуществляется до начала школьного обучения при обращении родителей (законных представителей) в ПМПК. При обращении в ПМПК районного или городского подчинения родитель (законный представитель) должен представить определённый перечень документов (документ, удостоверяющий личность; документы, подтверждающие полномочия по представлению интересов ребёнка; заявление о проведении или согласие на проведение обследования ребенка в комиссии; свидетельство о рождении ребенка и заверенную в установленном порядке копию; подробную выписку из истории развития ребёнка с заключениями врачей, наблюдающих его по месту жительства или регистрации; рекомендацию — если таковая имеется — для обращения в ПМПК, выданную дошкольной образовательной организацией, медицинским или другим учреждением). При необходимости комиссия вправе запросить у соответствующих органов и организаций или у родителей (законных представителей) дополнительную информацию о ребенке.

После предоставления родителями необходимых документов определяется последовательность и сроки посещения ребенком специалистов. Состав специалистов комиссии, участвующих в проведении обследования, процедура и продолжительность обследования определяются, исходя из его задач, а также возрастных, психофизических и иных индивидуальных особенностей детей. Каждый из специалистов ПМПК (педагог-психолог, тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог, учитель-логопед, педиатр, невролог, офтальмолог, отоларинголог, ортопед, детский психиатр, социальный педагог) составляет собственное заключение на основании обследования ребёнка и даёт родителям (законным представителям) в устной форме рекомендации по обучению, воспитанию и организации жизни ребёнка.

На основании заключений каждого специалиста собирается консилиум, возглавляемый руководителем ПМПК. В процессе его

работы формируется предварительное заключение, которое уточняется в ходе беседы с родителями (законными представителями) и ребёнком. По результатам консилиума составляется заключение комиссии, в котором в соответствии с нормативными документами (Приказ Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082) отражены:

- обоснованные выводы о наличии у ребёнка особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении и описание имеющихся у него особых образовательных потребностей;
- рекомендации варианта АООП, соответствующего особым образовательным потребностям ребёнка, форм, методов, объёма психолого-медико-педагогической помощи;
- обоснованные выводы о необходимости создания в образовательной инклюзии специальных условий для получения ребёнком образования, коррекции нарушений развития и его социальной адаптации;
- характеристика необходимых для ребёнка специальных условий обучения, в том числе специальных средств обучения, помощь тьютера и (или) ассистента.

Направление ребёнка с ОВЗ в инклюзивный класс осуществляется в соответствии с «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения и воспитания в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (СанПиН). Так, в инклюзивном классе по существующим на сегодняшний день нормам должно обучаться не более 2 слепых, при этом общая наполняемость класса при 1 слепом — не более 20 обучающихся, при 2 слепых — не более 15. Нормативами установлено, что в классе могут обучаться не более 2 слабовидящих, при этом общая наполняемость класса при 1 слабовидящем — не более 25 обучающихся, при 2 слабовидящих — не более 20.

При поступлении ребенка с ОВЗ в инклюзивный класс образовательная организация предоставляет ему медицинское (в случае необходимости), психологическое и педагогическое сопровождение, в рамках которого группа специалистов должна разработать программу, включающую диагностические, коррекционные, организа-

ционные меры, которые образовательная организация намерена предпринять для оказания индивидуальной помощи конкретному обучающемуся, учитывая его индивидуальные возможности и особые образовательные потребности.

В свете современных представлений о сопровождении оно должно включать три компонента: организационный, содержательный и технологический.

Организационный компонент должен включать работу школьного психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк), на заседаниях которого:

- обсуждаются результаты изучения обучающегося; назначается команда специалистов сопровождения и ведущий специалист, координирующий все коррекционные мероприятия, реализуемые образовательной организацией;
- объективно оцениваются возможности оказания данной образовательной организацией исчерпывающей помощи обучающемуся и целесообразности привлечения (в том числе и в форме сетевого взаимодействия) специалистов из других образовательных, медицинских и иных учреждений;
- определяется, как будут решаться коррекционные задачи на всех этапах учебного процесса (уроках, коррекционных занятиях, во внеурочной деятельности);
- определяются: режим нагрузок (физических, зрительных, тактильных) и действия, необходимые для организации инклюзивной образовательной среды, соответствующей особым образовательным потребностям обучающегося, и др.

Содержательный компонент сопровождения обучающегося в условиях образовательной инклюзии должен быть ориентирован, с одной стороны, на выполнение требований, предъявляемых ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ к планируемым результатам освоения АООП, с другой, — учитывать имеющиеся у ученика возможности, отраженные как в рекомендациях ПМПк, так и в документах школьного психолого-педагогического консилиума с учётом рекомендаций ПМПк.

В рамках реализации *технологического* компонента сопровождения школьными специалистами подбираются наиболее эффективные для конкретного обучающегося на определённом этапе реализации сопровождения темп и последовательность выполнения учебных заданий, методы, приёмы, средства.

Эффективность реализации указанного компонента сопровождения во многом определяется как уровнем профессиональной компетенции специалистов, их взаимосвязанной и слаженной работой, так и поэтапной его реализацией.

В целях усиления эффективности сопровождения обучающегося в условиях образовательной инклюзии целесообразно разработать и последовательно осуществлять следующие этапы:

1 этап — первичная диагностика — должен осуществляться при поступлении ребёнка в образовательную организацию. Он должен быть направлен на изучение специалистами школьного ПМПк документов, представленных ПМПк, которые выступают источником получения сведений об обучающемся. Важным документом для первичной диагностики является психолого-педагогическая характеристика, в которой содержатся сведения об особенностях познавательной деятельности, индивидуальных образовательных потребностях, личностных особенностях ребёнка. Кроме того, представления об ученике на данном этапе дополняются в процессе организации и проведения бесед с родителями (законными представителями). Конечная цель данного этапа — принятие специалистами сопровождения решения: в какой класс, к какому учителю целесообразно определить обучающегося; как и какие материально-технические и кадровые условия необходимо создать в процессе освоения им рекомендованного ПМПк варианта АООП; что необходимо для создания инклюзивной среды, на каких условиях будет обеспечиваться необходимая психолого-медико-педагогическая поддержка ученику (в самой школе или необходимо заключить договор о сетевом взаимодействии с организациями, располагающими нужными ресурсами). В случае необходимости школьные специалисты могут осуществить дополнительную диагностику уровня развития речи ребенка, уровня развития коммуникативных умений, психических процессов, готовности к школьному обучению.

2 этап — аналитический, цель которого состоит в объединении собранной информации и разработке единой стратегии сопровождения обучающегося в условиях образовательной инклюзии. Для реализации целевой установки данного этапа в начале учебного года проводится школьный психолого-медико-педагогический консилиум с приглашением всех специалистов, принимающих участие

в сопровождении обучающегося (тифлопедагог, логопед, психолог и др.), назначается ведущий специалист (куратор), который должен обеспечивать взаимодействие и координацию работы всех помогающих ребёнку сотрудников. Кроме того, на данном этапе целесообразно составить прогноз возможных трудностей обучения, определить причины уже имеющихся у обучающегося проблем, выявить ресурсы семьи для их решения. Именно в ходе данного этапа осуществляется выбор оптимальных педагогических технологий, способствующих преодолению недостатков психического и физического развития обучающегося посредством исправления или доразвития нарушенных функций и профилактики их возникновения, составляются рекомендации учителю, воспитателю, родителям (законным представителям).

В ходе 3 этапа школьные специалисты, осуществляющие сопровождение обучающегося в условиях образовательной инклюзии во главе с куратором разрабатывают содержание и организацию сопровождения, определяют его целевые установки, задачи, этапы реализации, планируют результаты, которые согласуют с родителями (законными представителями).

В качестве цели, стоящей перед 4 этапом, выступает непосредственная реализация сопровождения. Данный этап предусматривает определённую корректировку организационно-содержательных характеристик сопровождения в соответствии с результатами динамического наблюдения и оценки результатов, достигнутых обучающимся.

5 этап предполагает подведение итогов реализации сопровождения в конце учебного года. На данном этапе, исходя из планируемых результатов и динамики развития ребёнка, результаты сопровождения ребёнка, находящегося в условиях образовательной инклюзии, оценивают специалисты, работающие в образовательной организации.

В условиях инклюзивного обучения детей с нарушениями зрения особого внимания требует оценка результатов реализации сопровождения, в процессе которой целесообразно опираться на следующие принципы:

- 1) дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей обучающихся;

- 2) динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей обучающихся;
- 3) единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АООП НОО, что сможет обеспечить объективность оценки.

Эти принципы, отражая основные закономерности целостного процесса образования, самым тесным образом взаимосвязаны и касаются одновременно разных сторон процесса реализации сопровождения обучающегося, находящегося в инклюзивном классе.

Основным объектом оценки достижений планируемых результатов разработанного для школьника сопровождения выступает наличие положительной динамики в интегративных показателях.

Оценка результативности реализации сопровождения может осуществляться с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи, позволяет оценить достижение планируемых результатов освоения разработанного в рамках сопровождения содержания образования и внести (в случае необходимости) коррективы в его содержание и организацию, повысить степень психологического комфорта ребёнка в условиях образовательной инклюзии. В целях оценки результативности реализации сопровождения целесообразно использовать все три формы мониторинга: стартовую, текущую и финишную диагностику.

Стартовая диагностика позволяет наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и уровня развития компенсаторных возможностей обучающихся выявить исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь.

Текущая диагностика используется для мониторинга в течение всего времени обучения школьника на начальной ступени образования. В этом случае можно использовать экспресс-диагностику интегративных показателей, состояние которых позволяет судить о результативности сопровождения, что проявляется в наличии положительной динамики в интегративных показателях или отсут-

ствии результативности (отсутствие даже незначительной положительной динамики в интегративных показателях). Данные экспресс-диагностики выступают в качестве ориентировочной основы для определения дальнейшей стратегии: продолжения реализации разработанного сопровождения или внесения в него определенных корректив.

Целью финишной диагностики, проводящейся на заключительном этапе (окончание учебного года, окончание обучения на начальной ступени школьного образования), выступает оценка достижений обучающегося в соответствии с планируемыми результатами, прописанными в программе сопровождения.

Для полноты оценки результативности реализации программы сопровождения следует учитывать мнение родителей (законных представителей), поскольку наличие положительной динамики обучающихся по интегративным показателям, свидетельствующей об ослаблении (отсутствии ослабления) степени влияния нарушений развития на жизнедеятельность обучающихся, проявляется не только в учебно-познавательной деятельности, но и в повседневной жизни.

В ходе реализации завершающего этапа сопровождения сведения, предоставленные всеми специалистами, принимавшими в нём участие, суммируются и выносятся на заседание школьного психолого-медико-педагогического консилиума для обсуждения и определения степени его эффективности. Кроме того, в качестве обязательного условия выступает ознакомление родителей (законных представителей) с результатами реализации программы сопровождения.

В случаях стойкого отсутствия у обучающегося положительной динамики по различным показателям с согласия родителей (законных представителей) ребёнка направляют на расширенное психолого-медико-педагогическое обследование для получения необходимой информации, позволяющей внести коррективы в организацию и содержание программы сопровождения.

Глава 2

Слепой и слабовидящий в инклюзивном образовательном пространстве

2.1. Зрительные возможности детей с нарушениями зрения и их влияние на учебно-познавательную деятельность

В соответствии с современной психолого-педагогической классификацией к слепым относятся лица, имеющие остроту зрения от 0 до 0,04 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции, а также лица с нарушением поля зрения до 10 градусов. Данная группа весьма неоднородна. Неоднородность проявляется в различном состоянии прежде всего остроты зрения.

По состоянию остроты зрения слепые делятся на несколько подгрупп: тотально слепые, слепые со светоощущением, слепые с остаточным зрением.

Тотально слепые, характеризуются абсолютной (тотальной) слепотой на оба глаза, что детерминирует полное отсутствие у них даже зрительных ощущений (отсутствие возможности различить свет и тьму). В качестве ведущих в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности у данной категории лиц выступают осязательное и слуховое восприятие. Другие анализаторы выполняют вспомогательную роль.

Слепые со светоощущением в отличие от первой подгруппы имеют зрительные ощущения. По своим зрительным возможностям данная подгруппа весьма разнообразна и включает:

- слепых, у которых имеет место светоощущение с неправильной проекцией (не могут правильно определять направление света), что не дает им возможности использовать светоощущение при самостоятельной ориентировке в пространстве;
- слепых, у которых имеет место светоощущение с правильной проекцией (могут адекватно определять направление света),

- что позволяет использовать его в учебно-познавательной деятельности (особенно в пространственной ориентировке);
- слепых, у которых наряду со светоощущением имеет место цветоощущение (могут наряду со светом и тьмой различать цвета), что обеспечивает возможность его использования в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности.

Слепые с остаточным зрением имеют относительно высокую в отличие от других подгрупп остроту зрения (острота зрения варьирует от 0,005 до 0,04 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции). Это, в свою очередь, создает возможность зрительного восприятия предметов и объектов окружающего мира. Способность воспринимать цвет, форму, размер предметов и объектов обеспечивает возможность получения данной подгруппой обучающихся очень некачественных, но тем не менее зрительных представлений. Однако в силу того, что остаточное зрение характеризуется неравнозначностью нарушений отдельных функций, лабильностью (неустойчивостью) ряда компонентов и зрительного процесса в целом, повышенной утомляемостью, ведущими в учебно-познавательной деятельности данной подгруппы обучающихся должны выступать осязательное и слуховое восприятие. Зрительное же восприятие выполняет роль вспомогательного способа ориентировки, контроля своих действий и получения информации.

На функциональные возможности зрительной системы данной группы обучающихся серьёзное влияние оказывает сочетание остроты зрения и состояния таких функций зрения, как поле зрения и цветоразличение. Так, в условиях сочетания остроты зрения 0,04 и ниже:

- обучающиеся с наличием незначительного сужения поля зрения, отсутствием нарушений цветоразличения могут ориентироваться в окружающем мире, при опознании предметов относительно точно воспринимают цветовую индикацию;
- с сужением поля зрения или наличием в нём периферических ограниченных дефектов (скотом), с наличием нарушения функции цветоразличения снижаются функциональные возможности зрительной системы, что проявляется в возникновении затруднений в процессе ориентировки в окружающем мире и трудностей в опознавании предметов;

- со значительным снижением поля зрения или множественными ограниченными дефектами (скототомами), распространенной патологией цветоразличения функциональные возможности зрительной системы ещё более снижаются, что проявляется в том, что, пытаясь использовать остаточное зрение, дети хуже ориентируются не только в новой обстановке, но и в условиях привычной повседневной жизни, не могут опознать предметы, используя в качестве различительного признака цветовую индикацию.

Значительное влияние на учебно-познавательную деятельность слепых оказывает возраст, в котором зрение было нарушено (утрачено). Так, если зрение было нарушено (утрачено) в раннем возрасте, то у слепых обучающихся, с одной стороны, имеет место ярко выраженное своеобразие их психофизического развития, с другой стороны, проявляются особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой.

В то же время состояние зрительной системы в условиях слепоты, опосредовано или непосредственно негативно влияя на учебно-познавательную деятельность обучающихся, не является фактором, определяющим уровень как психофизического развития обучающихся, поступающих в школу, так и уровень развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения. В качестве факторов, оказывающих влияние на уровень психофизического развития и уровень развития компенсаторных процессов, также выступают условия дошкольного обучения, стиль семейного воспитания, наличие (отсутствие тифлопедагогической поддержки) в дошкольном возрасте и др. Диапазон колебаний уровня развития в данной группе обучающихся может быть очень широким: от отсутствия элементарных навыков самообслуживания, пространственной ориентировки (даже на собственном теле), общения, контроля своего поведения до наличия достаточно высокого уровня общего развития и сформированности компенсаторных способов деятельности, умений и навыков социально-адаптивного поведения.

В условиях слепоты имеет место обедненность чувственного опыта, обусловленная не только нарушением функций зрения (вследствие сокращения зрительных ощущений и восприятий снижается количество и качество зрительных представлений, что проявляется в их

фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы. Обедненность чувственного опыта требует развития сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта.

Слепота в силу негативного влияния на уровень развития как общей, так и двигательной активности значительно осложняет физическое развитие обучающихся, что проявляется: в замедленном темпе овладения слепыми различными движениями и более низком уровне их развития (снижение объема движений, качества выполнения); в нарушении координации движений; в снижении уровня развития общей и мелкой моторики; в возникновении навязчивых движений; в нарушении осанки, походки, положения тела; в трудностях передвижения в пространстве.

У слепых в силу снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения мира имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов (снижение скорости и точности ощущений, восприятий, полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; трудности в реализации мыслительных операций, в формировании и оперировании понятиями; дивергенция чувственного и логического, обуславливающая возможность возникновения формальных суждений; формализм и вербализм знаний; низкий уровень развития основных свойств внимания, недостаточная его концентрация, ограниченные возможности его распределения; трудности реализации процессов запоминания, узнавания, воспроизведения; снижение количественной продуктивности и оригинальности воображения, подмена образов воображения образами памяти и др.).

Имеющие место у слепых обучающихся трудности в овладении языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения в осуществлении коммуникативной деятельности (восприятия, интерпретации и продуцирования средств

общения), а также наличие своеобразия их речевого развития (снижение динамики в развитии и накоплении языковых средств и выразительных движений, своеобразии соотношения слова и образа, проявляющееся в слабой связи речи с предметным содержанием, особенности формирования речевых навыков и др.) обуславливают необходимость особого внимания к использованию речи в учебно-познавательном процессе слепых обучающихся как важнейшего средства компенсации зрительной недостаточности, к речевому развитию слепых обучающихся с учетом особенностей их познавательной деятельности, к осуществлению коррекции речи с учетом непосредственного и опосредованного влияния на различные ее стороны глубоких нарушений зрения, к формированию коммуникативной деятельности.

Значительное снижение общей и познавательной активности слепых обучающихся препятствует своевременному развитию различных видов деятельности (в том числе и учебно-познавательной), способствует возникновению трудностей в процессе ее осуществления (трудности контроля, диспропорциональность понимания функций действия и его практического выполнения, стремление к решению практических задач в вербальном плане, трудности переноса сформированных умений на новые условия деятельности и др.). У многих слепых обучающихся имеет место снижение активности (общей и познавательной).

Данная категория обучающихся характеризуется значительным снижением уровня развития мотивационной сферы, регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления «Я-концепции», развитие самоотношения, включающее адекватное отношение к имеющимся нарушениям).

Слабовидящие характеризуются, прежде всего, остротой зрения лучше видящего глаза в условиях оптической коррекции, которая колеблется от 0,05–0,4. Кроме того, слабовидение может быть обусловлено нарушением другой базовой зрительной функции — поля зрения (менее 35 градусов).

Группа слабовидящих обучающихся неоднородна и различается по своим зрительным возможностям, детерминированным состоянием зрительных функций и характером глазной патологии. Выделяются степени слабовидения: тяжелая, средняя, слабая.

Подгруппу обучающихся с тяжелой степенью слабовидения составляют дети с остротой зрения, находящейся в пределах от 0,05 до 0,09 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Наряду со значительным снижением остроты зрения у них, как правило, нарушен ряд других зрительных функций: поле зрения (сужение или наличие скотом), светоощущение (повышение или понижение светочувствительности), пространственная контрастная чувствительность, цветоразличение, глазодвигательные функции (в виде нистагма, значительно осложняющего процесс видения, и косоглазия) и др. Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных, полных чувственных образов окружающего, снижает возможности ориентировки, как в микро-, так и макропространстве, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе учебно-познавательной деятельности. Состояние зрительных функций у данной группы обучающихся чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых осуществляется учебно-познавательная деятельность: в неблагоприятных условиях состояние зрительных функций может существенно снижаться.

Несмотря на достаточно низкую остроту зрения и нестабильность зрительных функций, ведущим в учебно-познавательной деятельности данной группы обучающихся выступает зрительный анализатор.

Определенная часть обучающихся, входящих в данную группу, из-за неблагоприятных зрительных прогнозов наряду с овладением традиционной системой письма и чтения должна параллельно обучаться рельефно-точечной системе письма и чтения.

Подгруппу обучающихся со средней степенью слабовидения составляют дети с остротой зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. При этих показателях остроты зрения у учащихся имеют место искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при передвижении в пространстве, для большинства обучающихся характерен монокулярный характер зрения. В данную группу входят также обучающиеся, у которых наряду со снижением остроты зрения могут иметь место нарушения (отдельные или в сочетании) других зрительных функций (поля зрения, светоощущения, пространственной контрастной

чувствительности, цветоразличения, глазодвигательных функций и др.). Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительная работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет учебно-познавательную и ориентировочную деятельность. Разнообразие клинко-патофизиологических характеристик нарушенного зрения требует строго индивидуально-дифференцированного подхода к организации образовательного процесса слабовидящих обучающихся данной группы.

Подгруппу обучающихся со слабой степенью слабовидения составляют дети с остротой зрения от 0,3 до 0,4 на лучшем видящем глазу в условиях оптической коррекции. Несмотря на то что данные показатели остроты зрения позволяют обучающемуся в хороших гигиенических условиях успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии, данная группа учащихся испытывает определенные трудности как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе учебно-познавательной деятельности. Сочетание снижения остроты зрения с нарушениями других функций, также часто осложняется наличием вторичных зрительных осложнений в виде амблиопии (стойкое снижение центрального зрения) и/или косоглазия, что усугубляет трудности зрительного восприятия. Монокулярный характер зрения, имеющий место при амблиопии, обуславливает снижение скорости и точности восприятия, полноты и точности зрительных представлений, приводит к трудностям в дифференциации направлений, к неспособности глаза выделять точное местонахождение объекта в пространстве, определять степень его удаленности.

Группа слабовидящих, как и группа слепых, характеризуется неоднородностью. Неоднородность группы слабовидящих обучающихся детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др.), так и таких заболеваний, как врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др. Стабилизация зри-

тельных функций может быть обеспечена за счет учета в учебно-познавательной деятельности клинических форм и зрительных диагнозов слабовидящих обучающихся.

Неоднородность группы слабовидящих также определяется возрастом, в котором произошло нарушение (или ухудшение) зрения. Значение данного фактора определяется тем, что время нарушения (ухудшения) зрения оказывает существенное влияние не только на психофизическое развитие обучающегося, но и на развитие у него компенсаторных процессов. В настоящее время в качестве лидирующих причин, вызывающих слабовидение, выступают врожденно-наследственные причины. В этой связи наблюдается преобладание слабовидящих обучающихся, у которых зрение было нарушено в раннем возрасте, что, с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой — определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой.

Для обучающихся данной группы характерно: снижение общей и зрительной работоспособности; замедленное формирование предметно-практических действий; замедленное овладение письмом и чтением, что обуславливается нарушением взаимодействия зрительной и глазодвигательной систем, снижением координации движений, их точности, замедленным темпом формирования зрительного образа буквы, трудностями зрительного контроля; затруднение выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз, многократных переводов взора с объекта на объект; возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией, зрительно-пространственным анализом и синтезом и др.

В условиях слабовидения наблюдается обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного восприятия и психомоторных образований.

У слабовидящих отмечается снижение двигательной активности, своеобразие физического развития (нарушение координации, точности, объема движений, нарушение сочетания движений глаз, головы, тела, рук и др.), в том числе трудности формирования двигательных навыков.

При слабовидении имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов, что проявляется в снижении скорости и точности зрительного восприятия, в замедленности становления зрительного образа, в сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия (объем, целостность, константность, обобщенность, избирательность и др.), в снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений, в трудностях реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания.

Для слабовидящих характерны затруднения в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений, в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов, в возможности дистантного восприятия и развития обзорных возможностей, в темпе зрительного анализа.

Слабовидящие характеризуются своеобразием речевого развития, проявляющимся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, в слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения, трудности вербализации зрительных впечатлений, овладения языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) средствами общения, осуществления коммуникативной деятельности (трудности восприятия, интерпретации, продуцирования средств общения).

У обучающихся отмечается некоторое снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которое в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений здоровья.

Кроме того, для слабовидящих характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками.

У слабовидящих имеет место определённое снижение уровня развития мотивационной сферы, регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления «Я-концепции», развитие самоотношения).

У части обучающихся данной группы слабовидение сочетается с другими поражениями (заболеваниями) детского организма, что снижает их общую выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательную активность, обуславливая особенности их психофизического развития.

Дети с функциональными расстройствами зрения в виде аметропии (миопия, гиперметропия, астигматизм), косоглазия, амблиопии, дисбинокулярности. По тяжести нарушения зрения дети этой подгруппы не относятся к слабовидящим, так как у части детей зрение корригируется оптическими средствами и имеется «благополучный» глаз с остротой зрения не менее 0,4. Однако данная подгруппа детей, имея нарушения зрительных функций, сочетающиеся со слабой или средней степенью гиперметропии или миопии, астигматизмом, косоглазием, амблиопией, имеет слабые зрительные возможности, негативно влияющие на учебно-познавательную деятельность. Характерным для данной подгруппы детей является редуцирование всех свойств зрительного восприятия, что неизбежно влечёт за собой появление вторичных отклонений в нём, проявляющихся в:

- снижении скорости, точности, дифференцированности зрительного восприятия;
- трудностях определения цвета, формы, величины, пространственного расположения предметов;
- трудностях выполнения практических действий, овладения измерительными навыками, ориентировки в пространстве;
- низком уровне сформированности и оперирования сенсорными эталонами, зрительными образами и представлениями;
- нечёткости узнавания и т. д.

В процессе учебной деятельности обучающиеся данной подгруппы испытывают специфические трудности, обусловленные нарушением зрительного восприятия:

- плохое запоминание и трудности в различении конфигурации букв, обуславливающие появление возвратных движений глаз и снижающих темп и правильность чтения;

- неадекватное формирование зрительного образа буквы, цифры, графических элементов, приводящее к смешению сходных по конфигурации цифр и букв; графических элементов, пропуск или появление новых (лишних) элементов;
- затруднение в копировании букв;
- зеркальное написание букв, носящее стойкий характер, и др.

Данная подгруппа детей в связи с наличием серьёзных нарушений зрительных функций, зрительного восприятия, значительно осложняющих учебно-познавательную деятельность, требует в условиях образовательной инклюзии тифлопедагогического сопровождения, которое будет способствовать развитию зрительного восприятия и оптимизации учебно-познавательной деятельности.

2.2. Основные направления тифлопедагогического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в инклюзивном образовании

ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ независимо от формы обучения и варианта содержания ориентирован как на достижение трёх групп результатов (предметных, метапредметных, личностных), так и на коррекцию имеющихся у школьников нарушений развития и профилактику их возникновения. В то же время одним из методологических положений современной специальной педагогики выступает положение о необходимости комплексного характера коррекционно-развивающей работы, который достигается посредством её реализации в урочной (на уроках и коррекционных занятиях) и во внеурочной деятельности. Очевидно, что в условиях инклюзивного обучения этого возможно достичь за счёт психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в инклюзивном образовательном процессе. Направления педагогического сопровождения определяются для каждой категории обучающихся с ОВЗ наличием имеющихся у них особенностей психофизического развития и трудностей, возникающих в учебно-познавательной деятельности.

Когда речь идёт об обучающихся с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие и школьники с функциональными расстройствами

зрения), то в инклюзивном процессе наряду с психологическим им необходимо оказывать тифлопедагогическое сопровождение.

В процессе определения основных направлений тифлопедагогического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии в первую очередь необходимо иметь в виду, что в силу полного отсутствия зрительного восприятия (тотально слепые, слепые со светоощущением) или наличия низких функциональных возможностей зрительной системы (слепые с остаточным зрением, слабовидящие, дети с функциональными расстройствами зрения) у данной категории обучающихся имеет место значительное обеднение чувственного опыта (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, В. А. Феоктистова и др.).

В связи с этим в качестве направления тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения в условиях инклюзивного обучения должно выступать *направление, связанное с формированием, обогащением, коррекцией чувственного опыта* обучающихся. Указанное направление должно включать приёмы и дидактический материал, обеспечивающий доступность непосредственного его восприятия с помощью зрительного (слабовидящие, дети с функциональными расстройствами зрения), тактильного (тотально слепые и слепые со светоощущением) или тактильно-зрительного восприятия (слепые с остаточным зрением). Это, в свою очередь, предполагает: обеспечение оптимальных для каждой из подгрупп обучающихся с нарушениями зрения условий восприятия учебного материала (обеспечение необходимой освещённости, соблюдение регламента непрерывной зрительной или тактильной нагрузки, целенаправленное руководство процессом зрительного, зрительно-тактильного, тактильного восприятия); применение оптических и тифлотехнических средств обучения; широкое использование специальных наглядных и дидактических материалов, «приспособление» наглядного материала, рассчитанного для нормально видящих школьников под особенности зрительного и (или) тактильного восприятия слепых и слабовидящих; развитие сохранных анализаторов посредством активного, но научно обоснованного включения их в деятельность.

Поскольку в условиях нарушенного зрения имеются значительные трудности в развитии мыслительной деятельности (А. И. Зотов, А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева, А. Ф. Самойлов и др.), то в качестве

направления тифлопедагогического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии выступает необходимость целенаправленного её развития. Одним из путей нивелирования негативного опосредованного влияния на процесс мышления нарушений зрения выступает активное использование фундаментального свойства мыслительной деятельности — опосредованности, что обеспечивает данной категории школьников возможность познать и раскрыть сущность недоступных для их непосредственного восприятия предметов и явлений. Инклюзивный образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы он обеспечивал учащимся, находящимся в условиях зрительной депривации, осознанность и обобщенность формируемых образов, что возможно за счет корректирующего влияния мышления на процессы чувственного познания слепых и слабовидящих. Это, в свою очередь, предполагает при работе в инклюзивном классе, включение в указанное направление содержания тифлопедагогического сопровождения школьников с нарушением зрения учебного материала, обеспечивающего:

- наполнение понятий конкретным содержанием посредством развития, обогащения и коррекции чувственного опыта;
- целенаправленное руководство осязательным (для totally слепых и слепых со светоощущением), зрительным и тактильным (для частично зрячих), зрительным (для слабовидящих и детей с функциональными расстройствами зрения) восприятием;
- коррекцию и расширение умозаключений и суждений;
- нивелирование формальности суждений и умозаключений;
- обогащение и коррекцию понятий, преодоление их формализма и вербализма;
- развитие мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации, систематизации, абстрагирования, обобщения;
- развитие логических приёмов переработки учебной информации.

В условиях нарушенного зрения в целях компенсации имеющихся нарушений развития необходимо целенаправленное *формирование компенсаторных способов деятельности* (М. И. Земцова, В. А. Феоктистова, Л. И. Плаксина, Б. К. Тупоногов и др.). С учётом этого целенаправленное формирование компенсаторных способов деятельности выступает в качестве важнейшего направления тифлопедагогического сопровождения обучающихся с нарушениями

зрения в условиях образовательной инклюзии. Очевидно, что реализация данного направления предполагает включение в инклюзивный образовательный процесс учебного материала:

- поэтапно формирующие компенсаторные способы деятельности;
- способствующего закреплению (первичному, отсроченному) сформированных компенсаторных способов деятельности;
- обеспечивающего выработку коррекционных действий и навыков;
- направленного на развитие, управление и совершенствование этапных действий;
- обеспечивающего самостоятельное применение учащимися с нарушениями зрения компенсаторных способов деятельности;
- обеспечивающего применение компенсаторных способов деятельности в новых условиях и ситуациях.

Вследствие наличия в условиях зрительной депривации диспропорциональности чувственного и логического (А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева, Б. И. Коваленко и др.) одним из направлений тифлопедагогического сопровождения слепых и слабовидящих в инклюзивном образовательном процессе является *необходимость обеспечения коррекции и профилактики вербализма и формализма знаний*. Это, в свою очередь, обуславливает включение приёмов, обеспечивающих:

- ✓ пополнение чувственного опыта слепых и слабовидящих за счёт использования наглядности, отвечающей особенностям как зрительного и (или) осязательного восприятия, так и особенностям познавательной деятельности каждой из подгрупп обучающихся;
- ✓ обеспечение соответствия слова и образа;
- ✓ широкое использование системы конкретизирующих и уточняющих вопросов;
- ✓ соотнесение словесных высказываний с результатами репродуктивной деятельности школьников (узнавание, выбор и др.).

Своеобразие развития у слепых и слабовидящих процессов памяти (М. И. Земцова, А. Г. Литвак, А. И. Зотов и др.) обуславливает в качестве важнейшего направления тифлопедагогического сопровождения обучающихся в условиях образовательной инклюзии *целенаправленное развитие процессов памяти* (сохранение, воспроизведение, узнавание). Реализация данного направления требует включения при работе с детьми с нарушениями зрения гораздо

большого, чем это предусмотрено для нормально видящих сверстников, количества заданий на повторение, закрепление, узнавание ранее пройденного.

Наличие у детей с нарушениями зрения особенностей познавательной деятельности, обусловленных непосредственным или опосредованным негативным влиянием нарушений зрения (А. Г. Литвак, А. И. Зотов, Т. А. Круглова, Г. В. Никулина, Б. К. Тупоногов, А. В. Потемкина и др.), определяет в качестве направления тифлопедагогического сопровождения данной категории обучающихся *введение в условия образовательной инклюзии усиленного педагогического руководства их учебно-познавательной деятельностью*. Реализация данного направления требует включения в содержание тифлопедагогического сопровождения большого количества алгоритмов, пошаговых инструкций, методических рекомендаций, направляющих практическую деятельность учащихся, стимулирующих систематическое и целенаправленное развитие логических приёмов переработки учебной информации, развитие полисенсорного восприятия предметов и объектов окружающего мира, развитие сохранных анализаторов и др.

Учебная деятельность при нарушенном зрении имеет свою специфику, прямо или косвенно обусловленную патологией зрения, что проявляется, прежде всего, в снижении уровня учебной мотивации при выполнении заданий по сравнению с нормально видящими сверстниками, что происходит на фоне снижения общей активности. Кроме того, в условиях зрительной депривации при выполнении учебной деятельности зачастую отмечается замена одной мотивации на другую (А. Г. Литвак).

Очевидно, что решение проблемы повышения учебной мотивации учащихся с нарушениями зрения, находящихся в условиях инклюзивного обучения, возможно лишь при взаимодействии психолога и педагога. Что касается работы психолога в указанном направлении, то в рамках психологического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в инклюзивном образовательном процессе прежде всего важно *установить партнёрские отношения* со всеми учащимися инклюзивного класса и сформировать уважительные отношения между членами классного коллектива. Однако в связи с трудностями межличностной коммуникации, особенностями реализации коммуникативной деятельности в условиях зрительной депривации

на данном этапе требуется применение специальных приёмов, способствующих созданию доброжелательной и дружеской атмосферы с учётом имеющихся у школьников особенностей познавательной и коммуникативной деятельности (использование не только зрительного и голосового контакта, но и тактильного, объединение учащихся на положительной эмоциональной основе и др.). В то же время необходимо иметь в виду, что наличие личностных и поведенческих особенностей у обучающихся с нарушениями зрения обуславливает тот факт, что даже временное выпадение ребёнка из систематической работы в указанном направлении (болезнь, выходные, каникулы и т. п.) может потребовать дополнительной работы по восстановлению утраченных связей. Кроме того, в условиях образовательной инклюзии работу в этом направлении могут значительно осложнить как наличие своеобразия психофизического и личностного развития школьников с нарушениями зрения, так и наличие у них косметических дефектов. С учётом обозначенного контекста необходимо, с одной стороны, обеспечить работу по коррекции негативных личностных проявлений школьников с нарушениями зрения, а с другой стороны, создать условия для формирования толерантного отношения нормально видящих школьников к учащимся с недостатками зрения. Конечной целью реализации данного направления психологического сопровождения должно стать формирование такого типа взаимоотношений, при котором взаимодействие нормально видящих и учащихся с нарушениями зрения получило бы новую смысловую характеристику, чтобы оно выступало в качестве личностно образующей ведущей деятельности. Для достижения указанной цели целесообразно в содержание данного направления психологического сопровождения слепых, слабовидящих и школьников с функциональными расстройствами зрения включать коррекцию самооценки (формирование адекватной самооценки, коррекцию завышенной и заниженной самооценки, развитие эмоционального и оценочного её компонентов, создание для учащихся с нарушениями зрения условий самореализации и утверждения себя в глазах сверстников).

Важнейшим условием формирования позитивной мотивации к учебной деятельности у учащихся с нарушениями зрения выступает создание положительного рабочего настроения. Этого можно достичь посредством:

- ✓ актуализации представлений обучающихся о своих предыдущих успехах, имевших место в различных видах деятельности;
- ✓ создания ситуации для проявления у школьников желания узнать что-то новое, полнее познакомиться с изучаемыми предметами, успешно овладеть демонстрируемыми действиями, сформировать необходимые навыки, увидеть перспективы своей работы;
- ✓ формирования у школьников представлений о личной значимости изучаемого материала (успешности выполнения того или другого действия, решения бытовой проблемы, адаптации к определённым условиям жизни и т. д.);
- ✓ формирования потребности у учеников в пополнении, коррекции представлений об изучаемых предметах и действиях.

В процессе закрепления сформированной у учащихся с нарушениями зрения положительной учебной мотивации целесообразно использовать:

- поддержание интереса, возникшего у школьников за счёт использования различных способов закрепления изучаемого материала, видов деятельности, предпочитаемых учащимися, заданий, обеспечивающих применение полученных знаний и сформированных умений как в несколько изменённых, так и в новых условиях, включение творческих заданий, игровых приёмов и т. п.);
- развитие самостоятельности учащихся в процессе продвижения к поставленной цели и осуществления контроля своей деятельности, что обеспечивается за счёт постепенного перехода от непосредственной помощи педагога к опосредованной, от прямого управления деятельностью учеников к косвенному управлению (использование пошаговых инструкций, методических комментариев, алгоритмов) и самоуправлению, от контроля за процессом и результатом деятельности педагога к взаимоконтролю и самоконтролю);
- формирование у слепых учеников уверенности в своих силах, ощущения себя в качестве ценного участника коррекционно-педагогического процесса за счёт создания ситуации успеха, использования элементов поисковой деятельности, словесного поощрения учащихся;
- формирование у школьников представлений о позитивном характере собственной деятельности;

- формирование позитивного настроения на дальнейшую деятельность;
- формирование адекватного восприятия себя и сверстников как участников коррекционно-педагогического процесса;
- формирование умения оценивать результаты своей работы и адекватно реагировать на оценку своей деятельности, представленную учителем и одноклассниками.

Наряду с формированием у учащихся с нарушениями зрения, находящихся в условиях образовательной инклюзии, мотивационного компонента учебной деятельности в рамках психологического и педагогического сопровождения необходимо создать условия для развития их учебной активности, что, в свою очередь, требует включения в содержание сопровождения приёмов:

- бессознательной активизации, т. е. активизации на уровне физиологии (смена ведущего анализатора; смена видов деятельности; контраст ощущений; необычность учебного материала; новизна учебного материала; особая выразительность речи педагога; использование музыки);
- произвольной активизации, требующей от учащихся сознательно-го, волевого усилия, возникающего на основе внешних побуждающих действий педагога (работа в группах и парах; дидактические игры; дискуссии, дебаты, мозговые штурмы; использование наглядности, доступной для непосредственного восприятия учащимися с нарушениями зрения; использование технических и тифлотехнических средств; расширение ролевого репертуара школьников);
- внутренней активизации, характеризующейся тем, что она становится результатом мотивации, выступает в качестве побуждения, внутреннего желания, инициативы самого ученика для осуществления предлагаемой деятельности (творческие задания; задания на связь с личным опытом учащихся; индивидуальные задания, при выполнении которых необходимо действовать самостоятельно или совместно с другими; задания исследовательского характера, задания, связанные с самоконтролем, с самоанализом; задания с недостаточной информацией; задания, связанные с обращением к личности учащихся; задания, связанные с решением проблем, предложенных самими учащимися и др.).

Кроме того, в рамках развития учебной активности обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии

в содержание работы необходимо включать задания, ориентированные на наиболее развитую у каждого группу способностей:

- задания на сравнения, анализ, синтез, выделение главного (рациональные способности);
- задания, требующие внешнего преобразования материала: подготовка наглядных пособий, украшение помещений и др. (эмоциональные способности);
- задания, рассчитанные на импровизацию, творческие задания (интуитивные способности);
- задания, рассчитанные на практические и физические действия (деятельностные способности).

В процессе определения направлений содержания тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения в образовательном инклюзивном процессе педагогу необходимо знать специфические особенности реализации учебной деятельности в условиях зрительной депривации, к которым относятся:

- низкая степень готовности слепых и слабовидящих к выполнению учебной деятельности с точки зрения готовности эмоционально-волевой сферы подчинить свои действия, с одной стороны, требованиям учителя, с другой стороны, заданию и правилам действий;
- особенности учебного процесса: осуществление учебной деятельности в более медленном темпе, особенно в первые периоды ее становления из-за необходимости создания на основе осязания или нарушенного зрения поля деятельности, включающего в себя пространственные представления о наполняющих его объектах изучения; автоматизация движения осязающей руки, осуществление контроля на основе осязания и проприоцептивной чувствительности за протеканием и результативностью деятельности (у слепых), развитие мануальных и зрительных действий, совершенствование зрительно-моторной координации, пространственных представлений; установление причинно-следственных связей (у слабовидящих и детей с функциональными расстройствами зрения);
- снижение качеств внимания (переключение внимания, снижение его объёма и устойчивости и др.);
- снижение качественных и количественных показателей выполнения практических действий.

Особенности учебной деятельности обуславливают необходимость включения в качестве направления тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения в инклюзивном процессе приёмов, нивелирующих эти особенности.

В силу наличия у младших школьников с нарушениями зрения особенностей речевого развития и с учётом той роли, которую речь играет в компенсации последствий зрительной депривации, одним из направлений тифлопедагогического сопровождения обучающихся данной категории в условиях инклюзивного обучения выступает работа по развитию речи и нивелированию особенностей их речевого развития. Реализация указанного направления обуславливает необходимость использования учебного материала, обеспечивающего:

- активное применение обучающимися в учебно-познавательном процессе речи как средства компенсации нарушенных функций;
- развитие как отдельных её сторон (фонематической, грамматической, лексической и др.), так и речевого развития в целом;
- нивелирование имеющихся речевых нарушений;
- профилактику формализма, вербализма речи и их нивелирование в случае возникновения;
- развитие умения вербализовать чувственные данные.

Наличие у обучающихся, находящихся в условиях зрительной депривации, серьёзных трудностей в формировании и реализации коммуникативной деятельности (В. З. Денискина, Г. В. Никулина, В. А. Феоктистова и др.), обуславливает необходимость включения в качестве одного из направлений тифлопедагогического сопровождения ребенка с нарушением зрения в инклюзивном образовательном процессе *целенаправленного её формирования*. Реализация данного направления предполагает наличие в содержании тифлопедагогического сопровождения учебного материала, обеспечивающего:

- развитие и коррекцию вербальных и невербальных средств общения;
- формирование и развитие коммуникативных умений и навыков;
- расширение и коррекцию знаний о правилах межличностного взаимодействия и коммуникативной культуре;
- развитие общительности, эмпатии;

- формирование положительного отношения к коммуникативной деятельности, к себе как партнёрам по общению и другим людям как партнёрам по общению;
- накопление коммуникативного опыта в различных ситуациях межличностного взаимодействия.

Отклонения в двигательной сфере, низкий уровень развития умений ориентироваться в пространственной и социально-бытовой средах, характерные для обучающихся с нарушениями зрения, требуют рассматривать в качестве направления тифлопедагогического сопровождения целенаправленную коррекцию *физического развития и формирование у учащихся знаний умений и навыков по пространственной и социально-бытовой ориентировке.*

Имеющиеся у слепых и слабовидящих трудности развития регулятивных и рефлексивных образований (И. Н. Никулина, И. Е. Ростамашвили, Е. М. Украинская и др.) обуславливают выделение в качестве направления тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения, находящегося в условиях инклюзивного обучения, целенаправленной работы по развитию у обучающихся самоконтроля, самооценки, самоотношения.

В целях нивелирования имеющих место у обучающихся с нарушениями зрения негативных качеств характера, обусловленных, прежде всего, неправильным типом семейного воспитания (гиперопека, гипоопека) в тифлопедагогическом сопровождении слепых и слабовидящих выделяется направление, обеспечивающее коррекцию негативных поведенческих проявлений и профилактику их возникновения. Это, в свою очередь, требует включения заданий, направленных на формирование положительных качеств характера и поведенческих проявлений.

Очевидно, что реализация перечисленных направлений тифлопедагогического сопровождения ребёнка с нарушениями зрения в инклюзивном образовательном процессе позволит, с одной стороны, оптимизировать работу по коррекции имеющихся недостатков в учебно-познавательной деятельности и в личностном развитии школьников, с другой стороны, создаст благоприятные условия для достижения обучающимися планируемых результатов, представленных в АООП.

2.3. Тифлопедагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения на уроках в инклюзивном классе

В соответствии с одним из основополагающих положений, лежащих в основе ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ (удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся), в качестве одной из важнейших задач, стоящих перед образовательными организациями, выступает необходимость во всех организационных формах реализации образовательного процесса наряду с общими задачами обучения решать коррекционные задачи. Именно решение коррекционных задач, способствует перестройке у данной категории детей сохранных систем и компенсации утраченных или нарушенных функций.

В обозначенном контексте общеобразовательный урок в инклюзивном классе, который выступает в качестве основной формы организации учебного процесса, наряду с общеобразовательными, воспитательными и развивающими задачами имеет определённые коррекционные целевые установки. Последние в силу наличия у школьников, находящихся в условиях зрительной депривации, нарушений психофизического развития должны в конечном счёте предусматривать достижение определённого компенсаторного эффекта. В качестве условия, обеспечивающего достижение компенсаторного эффекта, выступает поиск и использование «обходных путей» (термин Л. С. Выготского) для получения учащимися с нарушениями зрения доступной информации и использования компенсаторных возможностей нарушенной сенсорной системы. Эти обходные пути должны пролегать, прежде всего, через коррекцию всех видов чувствительности, познавательной деятельности, речи, физического развития школьников.

Перед определением коррекционных установок урока в инклюзивном классе педагогу прежде всего необходимо актуализировать имеющиеся у него знания, во-первых, о степени, характере нарушенных функций, клинической картине зрительных нарушений школьников, факторах риска, способных привести к снижению зрения (продолжительность непрерывной зрительной работы, ограничение физической нагрузки и др.), во-вторых, об особых образовательных

потребностях обучающихся данной категории. Актуализация указанных знаний позволит педагогу научно обоснованно определить коррекционные целевые установки урока, обеспечивающие коррекцию и компенсацию нарушений зрения и их последствий. Однако необходимо иметь в виду, что поскольку речь идёт об общеобразовательном уроке, то коррекционные задачи должны быть тесно связаны с программным содержанием учебного материала и общеобразовательными, воспитательными, развивающими задачами урока. Так, если в процессе решения на уроке общеобразовательных задач происходит овладение учащимися программным содержанием того или иного учебного предмета, формирование у школьников определённых ФГОС знаний, умений, навыков, способов деятельности, то коррекционно-образовательные задачи инклюзивного урока должны быть направлены на формирование у учащихся с нарушениями зрения на программном материале урока специальных знаний, умений, навыков, обеспечивающих, прежде всего, обогащение чувственного опыта, и формирование компенсаторных способов деятельности.

Если общевоспитательные задачи, стоящие перед уроком, в общем виде направлены на воспитание у школьников на основе учебного материала системы ценностей, принимаемой обществом, то в инклюзивном классе коррекционно-воспитательные задачи должны быть направлены, прежде всего, на развитие, пополнение, коррекцию социального опыта школьников с нарушениями зрения, формирование на основе учебного материала позитивных личностных качеств (дружелюбие, коллективизм, отзывчивость, добросовестность, ответственность и др.), коррекцию негативных личностных свойств и качеств, нивелирование негативных личностных проявлений.

Если общеразвивающие задачи общеобразовательного урока направлены на всестороннее развитие личности обучающихся, коррекционно-развивающие задачи инклюзивного урока должны быть направлены на коррекцию посредством программного содержания урока познавательных процессов, речи, эмоционально-волевой сферы обучающихся.

Очевидно, что реализация в инклюзивном классе по отношению к обучающимся с нарушением зрения коррекционно-развивающих задач обуславливает необходимость внесения в урок определённых организационных корректив. Эти коррективы должны вноситься

с учётом ряда факторов: состояния зрительного анализатора обучающихся, степени проявления вторичных нарушений развития, уровня общего и речевого развития, уровня развития компенсаторных способов деятельности и т. д. Реально обеспечить перечисленные факторы в ходе инклюзивного урока возможно за счёт значительно большей чем при работе с нормально видящими учащимися индивидуализации заданий; проведения более тщательной и длительной подготовительной работы, предшествующей выполнению учащимися с нарушением зрения самостоятельной учебной деятельности; соблюдения рекомендованных темповых и временных нагрузок (рациональное чередование зрительной и (или) тактильной работы со слуховым восприятием учебного материала; использования приёмов, обеспечивающих зрительную релаксацию, использования специальных и специфических тифлопедагогических приёмов.

К специальным приёмам относятся:

- приёмы, обеспечивающие доступность непосредственного восприятия учебной информации для школьников с различными нарушениями зрения;
- приёмы целенаправленной организации деятельности учащихся в процессе формирования специальных знаний, умений, навыков и компенсаторных способов деятельности (приёмы алгоритмизации деятельности учащихся, приёмы преподнесения учебного материала в определенной этапности, инструктивно-методические рекомендации о порядке, последовательности, этапности деятельности школьников и др.);
- приёмы целенаправленной логической переработки информации (приёмы расчленения учебного материала на отдельные фрагменты, части, элементы; приёмы объединения отдельных фрагментов, частей в целостный процесс, объект; приёмы, позволяющие выделить существенные признаки изучаемых предметов и процессов; приёмы приведения в систему имеющихся у учащихся разрозненных представлений об изучаемом материале; приёмы осуществления сопоставления, сравнения, обобщения и др.).

К специфическим тифлопедагогическим приёмам относятся:

- приёмы, обеспечивающие доступность непосредственного восприятия учебной информации для школьников с различными

- нарушениями зрения (приёмы увеличения, детализированности, упрощения наглядной учебной информации; приёмы использования специальных наглядных пособий, учитывающих особенности восприятия предметов и объектов окружающего мира);
- приёмы, обеспечивающие особую организацию процесса формирования у слепых знаний, умений, навыков, компенсаторных способов деятельности (приёмы, обеспечивающие рациональное сочетание использования в учебном процессе различных органов чувств, т. е. сочетание различных модальностей представления учебной информации; приёмы снятия зрительного и тактильного утомления; приёмы, обеспечивающие уяснение специальной символики и цветовой унификации; приёмы замены демонстрационных показов лабораторными опытами или самостоятельными работами; приёмы, связанные с подбором биологических, физических и других объектов, с выбором форм регистрации репродуктивной деятельности учащихся; приёмы, позволяющие устанавливать аналогии по образцам о тех предметах и объектах, с которыми учащиеся в жизни не встречались или знакомство с которыми затруднено в силу ослабленного или отсутствующего зрения) и др.;
 - приёмы, направленные на овладение слепыми школьниками компенсаторными способами деятельности (приёмы развития нарушенного зрения, приёмы развития зрительного анализатора; приёмы, направленные на овладение различными способами осязания; приёмы, направленные на развитие культуры осязательного обследования и т. д.; приёмы обучения предметным действиям);
 - приёмы использования тифлотехнических приборов, оборудования и техники реабилитационно-образовательного назначения (приёмы, позволяющие обеспечить возможность учащимся проводить практические работы; приёмы, позволяющие самостоятельно делать измерения; приёмы, позволяющие осуществлять собственные наблюдения (использование фонового экрана, луп различной кратности и др.); приёмы, позволяющие использовать учебные пособия, предназначенные для нормально видящих; приёмы, позволяющие учащимся с помощью тифлотехнических приборов выполнять творческие работы).

2.4.Общая характеристика содержания и организации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий для младших школьников с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии

В рамках реализации вариантов 3.1.АООП для слепых и 4.1.АООП для слабовидящих, наиболее продуктивных (в силу 4-летнего срока обучения) для реализации в условиях образовательной инклюзии, и рассчитанных на детей, относительно готовых к школьному обучению, программа коррекционной работы включает:

- коррекционно-развивающую работу педагога, позволяющую слепому, слабовидящему или младшему школьнику с функциональными расстройствами зрения освоить специальные умения и навыки, которые повысят его сенсорно-перцептивные, предметно-практические, ориентировочные, двигательные, коммуникативные возможности, мобильность, будут способствовать развитию компенсаторных механизмов, преодолению дефицитности функций;
- коррекционно-развивающую работу специалистов в соответствии с индивидуальными особенностями (недостатками развития), требующими коррекции (тифлопедагогической, логопедической, психологической), мероприятия по предметно-пространственной и социальной адаптации слепых и слабовидящих обучающихся с целью повышения их мобильности, самостоятельности и активности в школьной среде;
- взаимодействие с семьей (законными представителями) слепых и слабовидящих обучающихся по вопросам коррекции и развития, в том числе по вопросам семейного воспитания обучающихся, повышения их общей и познавательной активности.

В качестве результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы в рамках реализации вариантов АООП 3.1 и 4.1. выступают:

- Повышение возможностей обучающихся в пространственной ориентировке, в адаптации к новым (нестандартным) ситуациям, проявляющееся в формировании навыков ориентировки в микро-

пространстве и совершенствовании умений ориентироваться в макропространстве; в овладении умением использовать в ориентировочной деятельности все сохранные анализаторы, пользоваться средствами оптической коррекции и тифлотехническими средствами; в развитии способности использовать сформированные ориентировочные умения и навыки в новых (нестандартных) ситуациях; в развитии умения адекватно оценивать свои зрительные возможности и учитывать их в пространственной ориентировке; в формировании умения обращаться за помощью при внезапно возникших затруднениях.

- Развитие межличностной системы координат «слепой (слабовидящий) — нормально видящий сверстник», «слепой (слабовидящий) — нормально видящий взрослый», проявляющееся в развитии умения общаться со взрослыми и сверстниками, не имеющими ограничений здоровья; в развитии вербальных и невербальных средств общения (восприятие, понимание, продуцирование, использование); в стремлении к расширению контактов со сверстниками; в развитии умения использовать в процессе межличностной коммуникации все сохранные анализаторы; в формировании умения в понятной форме излагать свои мысли, наблюдения, умозаключения; в развитии соучастия, сопереживания, эмоциональной отзывчивости; в развитии самоконтроля и саморегуляции.
- Повышение дифференциации и осмысления картины мира, проявляющееся в обогащении чувственного опыта за счёт расширения предметных (конкретных и обобщенных), пространственных представлений; в овладении компенсаторными способами деятельности; в расширении круга предметно-практических умений и навыков (в том числе и социально-бытовых); в развитии умения построения целостной дифференцированной картины происходящего; в способности к осмыслению картины мира; в наличии знаний о тифлотехнических средствах, расширяющих познавательные возможности в условиях нарушенного зрения; в формировании умений пользоваться оптическими, тифлотехническими и техническими средствами в учебной деятельности и повседневной жизни; в повышении познавательной и социальной активности; в повышении самостоятельности в учебной и повседневной жизни.

- Повышение дифференцированности и осмысления адекватного возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей, проявляющееся в развитии интереса к представителям ближайшего окружения; в расширении знаний (адекватных возрасту) о различных представителях широкого социума; в развитии внимания к состоянию, настроению, самочувствию окружающих; в дифференциации собственных эмоциональных проявлений и проявлений окружающих; в расширении представлений о принятых в обществе правилах, нормах, ценностях; в расширении социального опыта обучающегося за счет интериоризации социальных ролей, соответствующих его возрасту.

Результаты освоения школьником программы коррекционной работы, предусмотренной вариантом 3.1 АООП и 4.1. АООП, проявляются в определённых программой достижениях. Так, к концу обучения в начальной школе обучающийся:

- использует сохранные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательном процессе и повседневной жизни;
- освоил навыки ориентировки в микропространстве и овладел элементарными умениями ориентировки в макропространстве;
- имеет адекватные (в соответствии с возрастом) предметные (конкретные и обобщенные), пространственные представления;
- проявляет познавательный интерес, познавательную активность;
- имеет представления (соответствующие возрасту) о современных тифлотехнических, оптических и технических средствах, облегчающих познавательную и учебную деятельность, активно их использует;
- проявляет стремление к самостоятельности и независимости от окружающих (в бытовых вопросах);
- умеет адекватно использовать речевые и неречевые средства общения;
- способен к проявлению социальной активности;
- способен к соучастию, сопереживанию, эмоциональной отзывчивости;
- способен проявить настойчивость в достижении цели;
- проявляет самоконтроль и саморегуляцию;
- знает и учитывает в учебной деятельности и повседневной жизни имеющиеся противопоказания.

В качестве организационной формы педагогической коррекционной работы в рамках указанных вариантов выступают индивидуально-ориентированные коррекционные мероприятия, обеспечивающие коррекцию нарушений развития и профилактику их возникновения и помогающие в освоении ребёнком рекомендованного варианта АООП.

Направленность и частота проведения в условиях образовательной инклюзии с обучающимся с нарушениями зрения индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий определяется как правило ПМПк. План индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий разрабатывается образовательной организацией, а их содержание — специальным педагогом (тифлопедагогом). Однако зачастую школьный психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) сталкивается с необходимостью проведения дополнительных диагностических мероприятий, позволяющих накопить необходимый материал для повторного обращения в ПМПк для внесения определённых корректив, которые могут касаться как направленности и частоты проведения индивидуально-ориентированных коррекционных мероприятий, так и изменения варианта обучения для конкретного обучающегося.

2.5. Дифференцированный подход при отборе содержания работы с обучающимися с нарушениями зрения на коррекционных занятиях в условиях образовательной инклюзии

В рамках реализации варианта 3.2. АООП для слепых, предполагающего 5-летний срок обучения и рассчитанного на слепых детей, не имеющих нарушений интеллектуального развития, но недостаточно готовых к систематическому школьному обучению, в качестве основной организационной формы реализации коррекционно-педагогической работы выступает коррекционное занятие.

Определение содержания работы со слепыми обучающимися на коррекционных занятиях в условиях образовательной инклюзии требует учитывать, что в условиях слепоты формируется своя, очень своеобразная психологическая система, качественно и структурно

не схожая ни с одной системой нормативно развивающегося ребенка. Своеобразие психологической системы слепых детей детерминируется тем, что она включает в себя процессы, находящиеся на различных уровнях развития из-за влияния на них первичного (зрительного) дефекта, а также его коррекции на основе создания новых компенсаторных путей развития (Л. И. Солнцева). Глубокие нарушения деятельности зрительного анализатора приводят к образованию новых внутри- и межанализаторных связей, к изменению доминирования иных сенсорных систем и образованию свойственной только слепым психологической системы (М. И. Земцова). Так, при тотальной слепоте и в условиях светоощущения доминирующим в сенсорном отражении предметного мира становится осязание во взаимодействии с другими сенсорными модальностями. В условиях же остаточного зрения сенсорное отражение осуществляется при ведущей позиции глубоко нарушенного зрения с привлечением других анализаторов, среди которых важнейшее место занимает осязание. Однако независимо от того, какой анализатор выступает ведущим, нарушение зрения в виде слепоты приводит в резкому обеднению чувственного опыта.

С учётом вышесказанного содержание работы со слепыми на коррекционных занятиях должно обеспечивать:

- развитие и активизацию восприятия предметного мира с помощью использования всех сохранных анализаторов (в том числе и зрительного) и полученной с их помощью информации в учебно-познавательной деятельности;
- формирование у слепых способов обследования объектов и предметов окружающего мира, обеспечивающих целенаправленное пополнение, обогащение и коррекцию чувственного опыта;
- формирование относительно полных и адекватных представлений (прежде всего предметных и пространственных) об изучаемых предметах и явлениях окружающего мира, нивелирование их ошибочности, неточности, недостаточной обобщенности.

Вместе с тем при работе со слепыми, находящимися в условиях инклюзивного образовательного процесса, необходимо учитывать разные возможности непосредственного восприятия окружающего мира, имеющиеся у различных подгрупп слепых (тотально слепые, слепые со светоощущением, слепые с остаточным зрением).

При определении содержания работы с *тотально слепыми и слепыми со светоощущением* необходимо учитывать ряд факторов. Во-первых, у них имеет место тактильно-кинестезически-слуховое ядро сенсорной организации. Во-вторых, у них происходят изменения в оптико-вестибулярной установке: в отличие от нормально видящих в ней осуществляется замена зрительного компонента на двигательный, что детерминирует наличие у слепых двигательно-вестибулярной установки. В-третьих, при тотальной слепоте и наличии светоощущения осуществляется перестройка взаимоотношений анализаторов, образование новых внутренних связей, полное доминирование иных нежели у нормально видящих анализаторных систем. Это, в свою очередь, приводит к тому, что утраченные зрительные функции замещаются сохранными анализаторами, среди которых на первом месте (в силу сходства деятельности зрения и осязания, их способности отражать одни и те же категории признаков предметов: форму, величину, удаленность, объемность и др.) стоит деятельность кожно-механического и двигательного анализаторов.

Кроме того, необходимо учитывать, что, хотя структура чувственного отражения мира в условиях тотальной слепоты и светоощущения не меняется, отдельные ее компоненты — ощущения, восприятия и представления — имеют серьезное количественное и качественное своеобразие. Свообразие ощущений проявляется в резком сокращении количества зрительных ощущений (в условиях наличия светоощущения), либо в их полном отсутствии (в условиях тотальной слепоты), в снижении интенсивности ощущений других модальностей (слуховой, осязательной и др.). Наряду с этим имеет место снижение их качества, вызванное тем, что раздражители в обозначенных условиях не превращаются в конкретное знание качественной стороны воспринимаемого предмета или объекта. Это, в свою очередь, препятствует возникновению у указанных групп слепых возможности оперировать знаниями об их свойствах, не позволяет осуществлять их сравнение по выделенным качествам, что приводит к ограничению наглядно-действенного мышления, а также препятствует активному накоплению представлений, возможностей формирования образов памяти и воображения.

Что касается протекания такого психического процесса, как восприятие, то у тотально слепых и слепых со светоощущением прежде

всего затрудняется усвоение систем сенсорных эталонов и совершенствование перцептивных действий. Снижение темпа и качества овладения сенсорными эталонами замедляет совершенствование процесса восприятия, что проявляется в более замедленном появлении существенных, характерных для младшего школьного возраста, качественных изменений (возникновение осмысленности, целенаправленности, появлении анализирующего и дифференцированного его характера и др.). Развитие перцептивных действий в условиях тотальной слепоты и светоощущения к младшему школьному возрасту как правило не достигает такого уровня, который необходим для успешного осуществления учебно-познавательной деятельности.

Своеобразие представлений, формирующихся в условиях тотальной слепоты и светоощущения, проявляется в резком сужении их круга за счёт полного выпадения зрительных образов, в наличии схематизма (образы слабо дифференцированы, бедны деталями), во фрагментарности (образы характеризуются отсутствием многих существенных деталей), в низком уровне обобщенности; в трудностях оречевления имеющихся представлений, вербализме (нарушении соотношения чувственного и понятийного в сторону преобладания последнего).

С учётом особенностей сенсорной организации totally слепых и слепых со светоощущением, проявляющихся в количественном и качественном своеобразии ощущений, восприятий и представлений, возникает необходимость включения в содержание работы на коррекционных занятиях учебного материала, способствующего:

- усвоению систем сенсорных эталонов и совершенствованию перцептивных действий;
- расширению круга представлений о предметах, объектах окружающего мира;
- развитию сохранных анализаторов (особенно кожно-механического и двигательного);
- формированию умения активно использовать информацию, полученную с помощью сохранных анализаторов (в том числе и зрительного) в учебно-познавательной деятельности;
- нивелированию формализма, схематизма представлений, повышению их обобщенности;
- нивелированию вербализма в процессе оречевления имеющихся представлений;

- профилактике (в случае потери зрения после 3-х лет) угасания зрительных образов за счёт постоянного их использования в деятельности.

Когда речь идёт о *слепых, имеющих остаточное зрение*, то при определении содержания работы на коррекционных занятиях в условиях образовательной инклюзии необходимо учитывать, во-первых, то, что наряду со зрительными ощущениями у учащихся имеет место зрительное восприятие. Во-вторых, что на фоне сниженной познавательной активности, интереса к окружающему миру, наличия серьёзных количественных и качественных изменений в зрительных ощущениях, появляется замедленная и ограниченная восприимчивость, что затрудняет зрительное знакомство со свойствами и отношениями предметов и объектов и детерминирует возникновение особенностей зрительного восприятия. Неравнозначность нарушений отдельных зрительных функций (острота зрения, поле зрения, цветоощущение и др.), лабильность (неустойчивость) отдельных компонентов и зрительного процесса в целом, наличие тенденции к быстрому утомлению приводят к тому, что зрительное восприятие характеризуется значительной замедленностью, малым объёмом, низким уровнем развития избирательности и константности, слабой дифференцированностью, нарушением обобщенности и целостности. Кроме того, в ряде случаев снижается способность зрительной системы к параллельной оценке разных признаков одного объекта, изменяется процесс формирования зрительных образов: нарушается simultaneity зрительного опознавания признаков предметов и осуществляется переход к зрительному опознаванию объектов и предметов сукцессивным способом, что значительно увеличивает время, необходимое для их восприятия, появляется нечеткость сформированных эталонов, в результате чего формируются обедненные, деформированные и неустойчивые зрительные образы, которые характеризуются ригидностью, малоподвижностью, стереотипностью.

У обучающихся с остаточным зрением также имеют место количественные и качественные изменения в представлениях: за счёт частичного выпадения зрительных образов наблюдается некоторое сужение их круга, за счёт редуцирования зрительных образов формируются фрагментарные, а в ряде случаев неадекватные зрительные представления.

Кроме того, в условиях остаточного зрения имеет место своеобразие протекания процесса узнавания. Хотя при зрительном узнавании предметов и объектов процессы анализа и синтеза у лиц с нарушениями зрения протекают так же, как у нормально видящих (первоначально выделяются отдельные признаки, свойства, характеризующие предмет, затем они сличаются между собой путем мысленного сравнения непосредственного чувственного образа и образов памяти, позднее выделяются признаки общности и различия, уточняется его целостный образ и называется предмет), но за счёт низкого уровня сформированности необходимых перцептивных действий, снижения тонкости зрительных дифференцировок возникает такая особенность зрительного восприятия, как неспецифичность зрительного узнавания.

С учётом особенностей сенсорной организации слепых с остаточным зрением, проявляющихся в количественном и качественном своеобразии ощущений, восприятий и представлений, возникает необходимость включать в содержание работы на коррекционных занятиях приёмы, обеспечивающие:

- обогащение и коррекцию зрительного опыта;
- формирование умений полисенсорного восприятия предметов и объектов;
- формирование алгоритмов зрительного восприятия различных предметов и объектов;
- развитие и коррекцию зрительных функций педагогическими средствами;
- развитие свойств зрительного восприятия (избирательность, константность, обобщенность и др.);
- развитие мобильности зрительных образов.

Что касается *слабовидящих и школьников с функциональными расстройствами зрения*, то несмотря на наличие различий в функциональных возможностях указанных групп обучающихся их особые образовательные потребности достаточно схожи. В связи с этим в соответствии с современной нормативно-правовой базой учащиеся с функциональными расстройствами зрительных функций, не имеющие нарушений интеллектуального развития, обучаются так же как и слабовидящие по варианту 4.2. АООП.

В рамках реализации варианта 4.2. АООП для слабовидящих, предполагающего 5-летний срок обучения и рассчитанного на де-

тей, не имеющих нарушений интеллектуального развития, но недостаточно готовых к систематическому школьному обучению, так же как и в рамках варианта 3.2. АООП, в качестве основной организационной формы реализации коррекционно-педагогической работы выступает коррекционное занятие (фронтальное, индивидуальное).

Определение содержания работы со слабовидящими и детьми с функциональными расстройствами зрения на коррекционных занятиях требует, прежде всего, учёта особенностей зрительного восприятия (нарушение избирательности, целостности, точности, константности, обобщенности), имеющих место у указанных групп школьников. Так, в процессе нивелирования нарушения такого свойства зрительного восприятия, как избирательность в коррекционные занятия целесообразно включать приёмы, обеспечивающие усиление интереса учащихся к окружающему, повышение их познавательной активности; при нарушении целостности восприятия предмета (объекта) — включать учебный материал, обеспечивающий формирование структуры зрительного образа; при нарушении точности восприятия — учебный материал, стимулирующий выделение учащимися существенных признаков предметов и объектов, формирование навыков зрительного обследования; при нарушении константности зрительного восприятия — учебный материал, обеспечивающий возможность его восприятия в различных условиях; при нарушении обобщенности восприятия — учебный материал, направленный на формирование и развитие умения абстрагироваться от случайных, несущественных признаков объекта, выделять существенные его свойства и качества, относить к определенному классу объектов, предметов.

Однако при работе со слабовидящими и обучающимися с функциональными расстройствами зрения необходимо иметь в виду, что у них в отличие от слепых процесс компенсации зрительного дефекта происходит прежде всего за счёт включения информации от нарушенного зрительного анализатора, что значительно изменяет соотношение процессов коррекции и компенсации: ведущую роль в условиях слабовидения и функциональных расстройств зрения играет коррекция первичного дефекта.

В обозначенном контексте становится очевидным, что на коррекционных занятиях с данными группами школьников необходи-

мо включать не только приёмы работы, обеспечивающие расширение и коррекцию их чувственного опыта, но и приёмы развития зрительных функций и зрительного восприятия. Это, в свою очередь, требует, во-первых, использования учебного материала, направленного на:

- развитие и коррекцию педагогическими средствами зрительных функций;
- развитие перцептивных действий посредством практического оперирования с объектами наблюдения;
- развитие системы сенсорных эталонов;
- оперирование эталонами в самостоятельной деятельности на уровне обнаружения, различения, опознавания, словесного обозначения;
- оперирование эталонами в новых условиях;
- овладение умением воспринимать пространственные характеристики (формирование умения оценивать взаимное расположение объектов, локализовать заданную величину, соотносить предметы по величине при восприятии пространства и оценивать расстояние между объектами).

Во-вторых, необходимо включать в занятия учебный материал, направленный на формирование и развитие всех перцептивных механизмов (функциональных, операционных и мотивационных) зрительного восприятия.

В целях развития функционального механизма зрительного восприятия в содержание работы со слабовидящими и обучающимися с функциональными расстройствами зрения следует включать учебный материал: обеспечивающий активное использование учащимися зрения; повышающий зрительные функциональные возможности школьников как за счёт развития отдельных зрительных функций, так и за счёт повышения уровня развития зрительного восприятия в целом.

В целях развития операционного механизма зрительного восприятия обучающихся в содержание работы с указанными группами должен входить учебный материал, обеспечивающий:

- развитие предметно-практической деятельности детей (как основы качественного формирования перцептивных действий);
- развитие и коррекцию представлений о сенсорных эталонах (как средстве осуществления перцептивных процессов);

- развитие и коррекцию предметных представлений (как средства совершенствования предметного восприятия, развития его полноты и дифференцированности);
- формирование навыков использования зрительных умений для установления логических причинно-следственных связей при отражении окружающей действительности;
- развитие зрительных измерительных действий и коррекцию пространственных представлений (как основы качественного отражения предметов в пространстве).

В целях развития мотивационного механизма зрительного восприятия в содержание работы со слабовидящими и обучающимися с функциональными расстройствами зрения необходимо включать учебный материал, обеспечивающий:

- расширение и углубление знаний о предметах окружающего мира посредством коррекции предметных представлений и развития способов зрительного обследования предметов;
- формирование системы основных умственных действий и операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации);
- формирование обобщающих понятий;
- формирование и развитие зрительных сенсорных эталонов через расширение и углубление знаний о свойствах и качествах предметов;
- формирование системы сенсорных эталонов;
- обучение навыкам использования сформированных эталонов при анализе качеств и свойств предметов окружающего мира;
- развитие сенсорных обследовательских действий;
- формирование потребности использования зрительных умений и навыков для установления причинно-следственных связей при восприятии множества объектов окружающей действительности;
- формирование алгоритма и способов зрительного восприятия сюжетного изображения (целостное обведение взором, выделение главного, восприятие по плану, детальное рассматривание отдельных объектов и др.);
- формирование знаний об информативных признаках и предметах, раскрывающих сюжет;
- формирование умения устанавливать в сюжетном изображении причинно-следственные связи;

- развитие умения оречевлять свои зрительные впечатления;
- развитие восприятия глубины пространства;
- формирование измерительных навыков (в малом и большом пространстве), развитие точности восприятия, развитие способности оценивать глубину пространства на полисенсорной основе;
- развитие глубинного зрения;
- развитие умения ориентироваться в пространстве посредством освоения пространственных представлений;
- расширение опыта социальных навыков;
- развитие пространственного восприятия (способность выполнять зрительные задания с объектами, расположенными в большом и малом пространстве);
- развитие зрительно-моторной координации за счёт обеспечения тесной связи мануальных и зрительных действий ребенка.

2.6. Реализация коррекционно-педагогической работы с обучающимися, находящимися в условиях зрительной депривации, во внеурочной деятельности

Основной целью внеурочной деятельности, которая рассматривается в качестве важнейшего компонента современного образовательного процесса, выступает создание условий для достижения обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей. В силу наличия у школьников с нарушениями зрения особых образовательных потребностей внеурочная деятельность должна опираться кроме общих на специальные принципы (учёт особых образовательных потребностей, опора на сохранные анализаторы, осуществление воспитания в процессе предметно-практической деятельности за счёт создания условий, максимально приближенных к реальной жизни и др.).

В ходе реализации всех направлений внеурочной деятельности (духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, спортивно-оздоровительное) по отношению к обу-

чающимися, находящимся в условиях зрительной депривации, наряду с общими задачами должны решаться специальные задачи, которые должны обеспечивать адаптацию обучающихся с нарушениями зрения к школьному обучению, способствовать их социальной интеграции, коррекции нарушений развития и профилактике возникновения вторичных отклонений.

В содержание работы с обучающимися с нарушениями зрения в процессе реализации каждого из направлений внеурочной деятельности должен быть включён материал, направленный на обогащение чувственного и социального опыта, развитие сохранных анализаторов, формирование приёмов и способов умственной деятельности, развитие речи и коммуникативных умений, коррекцию физического развития, развитие регуляторных и рефлексивных образований.

Независимо от того, какое направление внеурочной деятельности реализуется в условиях образовательной инклюзии по отношению к обучающимся с нарушениями зрения его организация должна отвечать офтальмогигиеническим требованиям, предъявляемым к работе с данной категорией обучающихся.

2.7. Особенности оценки результатов коррекционно-педагогической работы с обучающимися с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии

Одним из важнейших в организации работы с обучающимися с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии является вопрос оценки результатов коррекционно-педагогической работы, которая по своим содержательно-организационным характеристикам значительно отличается от оценки знаний, умений и навыков школьников на общеобразовательных уроках, когда предметом оценивания выступает в первую очередь уровень овладения учащимися знаниями, умениями и навыками, определенным программным содержанием по конкретному учебному предмету. В данном случае итогом использования педагогом оценки в баллах выступает выставление ученику отметки. Отметка

представляет собой количественное выражение оценки усилий и результата деятельности ученика в баллах, в которых зафиксирован достигнутый им уровень по отношению к требованиям стандарта.

Когда же речь идёт о предмете оценивания результатов коррекционно-педагогической работы, то необходимо иметь в виду, что оно должно ориентироваться, во-первых, на индивидуально-личностную динамику развития каждого отдельного ученика. Во-вторых, оно должно учитывать сложность и тяжесть имеющихся у обучающегося структурно-функциональных нарушений с тем, чтобы объективно оценить качество его работы. Дело в том, что отклонения в развитии учащихся в силу их многообразия не всегда можно полностью устранить даже в процессе долгосрочной и кропотливой коррекционно-педагогической работы, и они неизбежно будут оказывать негативное влияние как на процесс, так и на результат деятельности школьников.

В качестве предмета оценивания результатов коррекционно-педагогической работы наряду с уровнем сформированных специальных знаний, умений, навыков и компенсаторных способов деятельности должны выступать:

- старательность, прилежность при выполнении задания;
- степень использования сохранных анализаторов, средств коррекции, компенсаторных способов деятельности;
- уровень развития потребности в самостоятельном использовании учащимися сформированных специальных знаний, умений, навыков, способов деятельности;
- качество выполнения работы, количество предложенных обучающимся вариантов, качество найденных способов деятельности;
- уровень развития умения переносить сформированные знания, умения, навыки, компенсаторные способы в самостоятельную деятельность;
- уровень развития умения осуществлять самокоррекцию специальных знаний, умений и навыков, способов деятельности.

В силу того, что балльная оценка на коррекционных занятиях не используется, средством выражения оценки успешности деятельности школьников с нарушениями зрения выступает словесное выражение педагогом своего отношения к деятельности учащегося,

реализующегося в оценочной характеристике. Однако необходимо иметь в виду, что оценочная характеристика, не должна быть формальной и поверхностной, включающей в себя только общие оценочные суждения: «Молодец, хорошо, задание выполнил и т. п.». Очевидно, что использование формальных и поверхностных оценочных суждений не учитывает усилия и старания ребенка, рациональность его деятельности, его личностные достижения, что приводит к снижению мотивационной, побуждающей, управленческой, воспитывающей функции оценки. Для того чтобы оценка деятельности ученика на коррекционных занятиях максимально выполняла указанные функции и способствовала развитию личностных достижений школьников, она должна отвечать определенным требованиям.

Во-первых, оценочная характеристика должна строиться с учётом особых образовательных потребностей, индивидуальных психофизических особенностей учащегося, что предполагает необходимость ориентации на индивидуально-личностную динамику конкретного школьника, а не на степень соответствия полученных учеником результатов некой норме, неким эталонам.

Во-вторых, оценочная характеристика должна представлять собой развернутое суждение, некий комментарий педагога, включающий подробный анализ деятельности школьника, отношение педагога к деятельности учащегося.

В-третьих, комментарий педагога, входящий в оценочное суждение, должен включать как констатацию того, что у ребенка получилось и что необходимо совершенствовать, так и утверждение о наличии у ученика резерва, ресурса сил, который ему позволит успешно справиться с поставленными задачами.

В-четвертых, содержание оценочного суждения должно включать указание на то, какую роль для практической деятельности школьников имеют те знания, приемы, способы действий, алгоритмы, которые они усвоили. Только осознав их практическую ценность, школьники смогут вводить их в свою жизненную практику.

В-пятых, содержание оценочного суждения должно включать критерии качественного выполнения того или иного приёма, способа, алгоритма и т. д., что будет способствовать развитию умения обучающегося с нарушением зрения самостоятельно оценивать качество выполнения. Это будет способствовать развитию самооце-

ночной деятельности школьников. Именно умение самостоятельно оценивать результаты своей работы является основой для развития самокоррекции сформированных в ходе коррекционно-педагогической деятельности специальных знаний, умений, навыков, компенсаторных способов деятельности.

В-шестых, в процессе высказывания оценочных суждений школьникам, находящимся в условиях зрительной депривации, основной акцент необходимо делать на использовании речевых средств, поскольку учащиеся не могут полноценно воспринять и адекватно интерпретировать мимику и пантомимику педагога, т. е. речевые средства. Содержательно-речевые указания педагога должны подкрепляться тембром голоса, речевыми интонациями, отражающими чувство сопереживания, участия и беспокойства за качество выполняемой учеником работы.

Иногда в ходе оценки успешности деятельности школьников можно использовать такие формы оценивания, как:

- графическая (линией рисуется динамика успешности деятельности школьника с нарушениями зрения);
- рейтинговая (накопительная);
- жетонная система (разноцветными жетонами поощряются различные достижения учащихся);
- использование именных сертификатов (сертификаты выдаются как символ успеха учащегося).

Когда же речь идёт об оценке результатов освоения обучающимися программы коррекционной работы, то в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с ОВЗ необходимо опираться на следующие принципы:

- 1) дифференциации оценки достижений с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития и особых образовательных потребностей слепых обучающихся;
- 2) динамичности оценки достижений, предполагающей изучение изменений психического и социального развития, индивидуальных способностей и возможностей слепых обучающихся;
- 3) единства параметров, критериев и инструментария оценки достижений в освоении содержания АООП НОО, что сможет обеспечить объективность оценки.

Эти принципы, отражая основные закономерности целостного процесса образования, самым тесным образом взаимосвязаны

с результатами коррекционно-педагогической работы обучающихся с нарушениями зрения.

Основным объектом оценки достижений планируемых результатов освоения слепыми программы коррекционной работы выступает наличие положительной динамики обучающихся с нарушениями зрения в интегративных показателях, отражающих успешность преодоления вторичных отклонений развития. К таким интегративным показателям в соответствии с ФГОС НОО относятся:

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

Оценка результатов освоения обучающимися с нарушениями зрения программы коррекционной работы может осуществляться с помощью мониторинговых процедур. Мониторинг, обладая такими характеристиками, как непрерывность, диагностичность, научность, информативность, наличие обратной связи позволяет не только оценить достижение планируемых результатов освоения слепыми, слабовидящими и обучающимися с функциональными расстройствами зрительных функций программы коррекционной работы, но и внести (в случае необходимости) коррективы в ее

содержание и организацию. В целях оценки результатов освоения обучающимися с нарушениями зрения программы коррекционной работы целесообразно использовать все три формы мониторинга: стартовую, текущую и финишную диагностику.

Стартовая диагностика позволяет наряду с выявлением индивидуальных особых образовательных потребностей и уровня развития компенсаторных возможностей обучающихся, выявить:

- исходный уровень развития интегративных показателей, свидетельствующий о степени влияния нарушений развития на учебно-познавательную деятельность и повседневную жизнь (например, выявить стартовый уровень развития у обучающегося с нарушением зрения умения использовать сохраненные анализаторы и компенсаторные способы деятельности в учебно-познавательной деятельности и повседневной жизни).
- показатели, отражающие успешность преодоления вторичных отклонений развития;
- проявление стремления к самостоятельности и независимости от окружающих (в бытовых вопросах);
- сформированность умений адекватно использовать речевые и неречевые средства общения;
- способность к проявлению социальной активности;
- способность осуществления самоконтроля и саморегуляции;
- готовность к учету имеющихся противопоказаний и ограничений в учебно-познавательной деятельности и повседневной жизни.

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

Целью финишной диагностики, проводящейся на заключительном этапе (окончание учебного года, окончание обучения на на-

чальной ступени школьного образования), выступает оценка достижений обучающегося с нарушениями зрения в соответствии с планируемыми результатами освоения программы коррекционной работы.

Организационно-содержательные характеристики стартовой, текущей и финишной диагностики разрабатывает образовательная организация с учётом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальных особых образовательных потребностей.

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

Глава 3

Содержание и организация методического сопровождения обучающихся с нарушениями зрения в условиях образовательной инклюзии

3.1. Особенности преподавания учебных предметов слепым обучающимся в начальной школе в условиях образовательной инклюзии

3.1.1. Русский язык

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Русский язык» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слепых обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Обучение русскому языку (обучение грамоте) слепых в *первом классе* должно осуществляться учителем-тифлопедагогом индивидуально в часы, которые отводятся на урок математики. Это обусловлено необходимостью овладения слепыми навыками чтения и письма с использованием рельефно-точечного шрифта Л. Брайля. Примерное тематическое планирование уроков русского языка (обучения грамоте) в первом классе с характеристикой видов деятельности обучающихся представлено в приложении 1.

Со *второго класса* слепой ребенок может обучаться на уроках русского языка в классе со зрячими детьми. Одним из условий остается продолжение его сопровождения учителем-тифлопедагогом, который проверяет выполнение им работ, консультирует учителя по вопросам реализации коррекционной направленности обучения и адаптации содержания учебно-методического материала.

Особенности развития слепых детей указывают на необходимость адаптации содержания обучения на уроках русского языка.

Основное содержание уроков русского языка составляет развитие речи, что придает процессу изучения русского языка четкую практическую направленность: научить слепых осмысленно читать, говорить, писать; дать доступные их возрасту и пониманию первоначальные знания о языке, литературе; обогатить речь учащихся, развивать их внимание и интерес к речи вообще; привить любовь к чтению книг.

Особенностью речи слепых младших школьников является вербализм, т. е. употребление слов без достаточного понимания. Это приводит к формальному заучиванию и изложению знаний, приобретаемых из речевого общения и прочитанных книг. В уроки русского языка следует включать задания, которые обеспечивали бы профилактику и коррекцию речевых нарушений, способствовали развитию монологической и диалогической речи, обогащению языковых и неязыковых средств общения. Поэтому на уроках русского языка необходимо конкретизировать представления детей, проводить большую семантическую работу со словами и выражениями, встречающимися в текстах упражнений.

В то же время процесс усвоения знаний слепыми детьми замедлен, так как построен в основном на сукцессионном способе получения информации (на основе использования осязания). Для формирования навыков письма и чтения необходимо уделять больше времени. Поэтому задания должны корректироваться по объему и количеству.

Слепота затрудняет ориентировку в микро- и макространстве, выражается в недостаточной координации движений, замедленном выполнении действий, неразвитости осязания и мелкой моторики, в неумении пользоваться остаточным зрением. Все это требует применения на уроке заданий на коррекцию перечисленных недостатков.

Для обучения слепых школьников важно соблюдать определенную последовательность подачи материала учителем, что повышает познавательную активность детей. Поэтому работу с любым упражнением в учебнике учитель должен строить в следующей последовательности:

1. Прочитай.

2. Выполни задание устно (вставь пропущенные буквы, обоснуй условие выбора орфограммы; найди в тексте...; ответь на вопросы к тексту или по теме; образуй однокоренные слова..., произведи морфемный анализ слова; подбери к словам...; озаглавь текст; найди образец выполнения и прокомментируй его и т. д.).
3. Выполни задание письменно.
4. Проверь себя.
5. Выполни дополнительное задание.
6. Самопроверка или взаимопроверка.

Слепые обучающиеся при овладении русским языком допускают ряд ошибок, обусловленных как нарушением зрения, речевым недоразвитием, так и трудностями усвоения учебного материала. Это надо учитывать при разработке критериев для оценивания работ.

Для них характерны три группы ошибок. *1 группа* — ошибки, обусловленные нарушениями зрения — графические и технические. *2 группа* — ошибки, связанные с недоразвитием речи: фонетические и аграмматизмы. *3 группа* — орфографические ошибки на все правила, изучаемые во 2–3 классах.

К графическим относятся: искажение букв (смещение точек), переколы, недоколы.

К техническим ошибкам относятся: пропуск строк; неправильное расположение материала на строке, странице; закалывание ошибок шеститочием.

К фонетическим ошибкам относятся *пропуски* гласных под ударением; букв *а* и *о* в слабой позиции; согласных при стечении; *недописывание* согласных в конце слова; мягкого знака в конце слова.

К аграмматизмам относятся: неправильное употребление слов; неправильное согласование; неправильное написание частей слова. Это необходимо учитывать при оценивании письменных работ учащихся.

Слепота накладывает специфику на учебную деятельность, в том числе на уроках русского языка. У учеников может наблюдаться низкий уровень учебной мотивации при выполнении упражнений, связанный с большим объемом заданий, быстрая утомляемость, нежелание проверки написанного, трудности оформления разборов слов по составу, предложений по частям речи и др.

Коррекция данных особенностей реализации учебной деятельности должна быть направлена на развитие положительной учебной деятельности путем регулирования объема задания для каждого

отдельного ученика; предупреждение общего и осознательного переутомления путем проведения физминуток; совершенствование ориентировочно-поисковых и практических действий на коррекционных занятиях.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение русскому языку слепых обучающихся осуществляется по учебникам «Азбука» (под ред. В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, Л. А. Виноградской, М. В. Бойкиной, в 2 частях, 4 книгах, выпущен издательством РЕПРО в 2017 г.); «Русский язык» (под ред. Т. Г. Рамзаевой, в 2 частях, 4 книгах, выпущен издательством РЕПРО в 2017 г.).

Учебники для слепых изданы брайлевским шрифтом. Их содержание полностью соответствует содержанию учебников для нормально видящих. Увеличение объема книг для слепых вызвано тем, что учебники содержат рельефные рисунки и текст, напечатанный с использованием рельефно-точечного шрифта Брайля.

Рекомендуется иметь два комплекта учебников «Азбука» для слепых. Один хранится в школе на специальных полках. Другой — у ученика дома. Из-за объема учебников и высокой их стоимости рекомендуется не переносить их в портфеле ученика. Изученная часть учебника сдается в библиотеку.

Для обучения слепых детей с целью уточнения и конкретизации предметных представлений на уроках русского языка необходимо иметь натуральные предметы, набор рельефных картинок к текстам упражнений, обозначающих предметы, объекты живой или неживой природы, которые рекомендуется собрать в альбом рельефных изображений. Картинки должны соответствовать требованиям к наглядности для слепых детей и детей с остаточным зрением. Картинка предъявляется слепому индивидуально. При рассмотрении иллюстрации слепому с остаточным зрением необходимо обеспечить возможность использовать увеличительные средства (лупы), усилить контрастность изображения и увеличить освещенность.

Тифлопедагогические комментарии

В основу обучения русскому языку положены те же разделы программ и темы, которые предполагаются для работы на уроках русского языка в начальной школе.

Изучение учебного предмета «Русский язык» в 2–4 классах предполагает ознакомление обучающихся с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического восприятия и логического мышления; формирование коммуникативной компетенции учащихся; развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма с использованием рельефно-точечной системы Л. Брайля как показателя общей культуры человека.

Формирование развёрнутой структуры учебной деятельности предполагает: осознание слепыми необходимости понимать смысл поставленной задачи для её успешного решения (затем и развитие умения ученика самостоятельно ставить перед собой определённую задачу); формирование умения планировать учебную работу, пользоваться различными справочными материалами (словарями и т. д.); развитие способности к самооценке и самоконтролю: умение соотносить содержание задания с теми знаниями, которыми он располагает, восстанавливать знания (по памяти, учебнику, тетради, справочному материалу и т. д.), дополнять имеющиеся знания новыми сведениями, необходимыми для выполнения задания.

Собственно лингвистическое (языковое) развитие представлено в курсе следующим образом: формирование осознания ребёнком того, что есть окружающий мир и что есть слова, всё в нём называющие, при этом слово образуется («рождается»), изменяется, используется в речи по определённым правилам; сохранение и развитие чувства языка и интуиции, обогащение интуиции по мере конкретизации знаний в области грамматики родного языка; формирование приёмов лингвистического анализа, синтеза, способности моделировать факты языка; формирование ценностного отношения к родному языку, чувства сопричастности к его бытию; осознание ребёнком себя как носителя русского языка; развитие мотивов и средств речевой деятельности.

Содержание речевого развития в курсе реализуется системой заданий, направленных на формирование: правильности (производительной, грамматической, лексической, словообразовательной, орфографической) основных видов речевой деятельности — говорения, чтения и письма; речевого слуха детей, умения слышать и слушать себя и других; словарного состава и синтаксического строя речи школьников с нарушениями зрения, её диалогической и монологической форм; способности и готовности самостоятельно

строить (в устной и письменной форме) небольшие по объёму сообщения (описания, повествования, рассуждения), близкие детям по тематике.

В содержании предмета большое внимание уделяется формированию основных понятий: «значимые части слова» (корень, приставка, суффикс, окончание), «предложение», «словосочетание», «текст». Учащиеся изучают существенные признаки каждого из понятий и связи между ними, что весьма важно для усвоения языка и овладения речью. Углубляются знания о предложениях как единицах языка и речи, и в частности о сложных и простых распространённых предложениях. Особое внимание уделяется словосочетанию как двум словам, связанным по смыслу и грамматически, из которых одно зависит от другого. На основе знаний о составе слова происходит формирование навыков правописания безударных гласных, глухих, звонких и непроизносимых согласных в корне слова, а также навыков правописания приставок.

У учащихся продолжают формироваться развёрнутые структуры учебной деятельности: развитие умения ученика самостоятельно ставить перед собой определённую задачу; умение планировать учебную работу, пользоваться различными справочными материалами (словарями, альбомами рельефных изображений и т. д.); способности к самооценке и самоконтролю.

Для конкретизации предметных представлений учащиеся рассматривают картинки в альбоме предметных изображений. При этом важно соблюдать определённую последовательность в зависимости от того, что изучается.

Приемы осязательного обследования:

Обследование предмета или изображения проводится обеими руками (правая рука — поисковая, левая — контролирующая).

Обследование симметричных фигур или рисунков проводится обеими руками, начиная от верхней средней точки.

При обследовании асимметричных предметов или изображений левая рука фиксирует начало обследования предмета, правая обследует весь предмет, выделяя его части.

Алгоритм изучения предмета:

1. Первичное ознакомление. Выдели общую форму, величину предмета.
2. Выдели основные части предмета.

3. Опиши структуру поверхности основных частей, их форму, величину.

4. Что это за предмет? Расскажи о его назначении.

Алгоритм изучения внешнего вида животных:

1. Первичное ознакомление. Выдели общую форму, величину животного.

2. Выдели основные части его тела: голова, туловище, хвост, лапы, крылья.

3. Обследуй по плану: форма, величина, структура поверхности частей его тела.

4. Что это за животное? Составь рассказ о его внешних признаках. Где оно живет? Используется ли человеком?

Алгоритм изучения внешнего вида растений:

1. Первичное ознакомление. Выдели общую форму, величину растения.

2. Найди значимую часть растения (у цветка — соцветие, у дерева — листья, у овощей и фруктов — ту часть, которую употребляют в пищу). К какому классу относится это растение?

3. Выдели части растения: корень (у травянистых), стебель, листья, ветки, цветок, плоды, семена.

4. Обследуй и опиши основные части растения: структуру их поверхности, форму, величину, температуру, толщину и количество стеблей, веток.

5. Что это за растение? Опиши его внешний вид. Где оно растет? Применяется ли человеком? Для чего?

Содержание речевого развития в курсе реализуется системой заданий, направленных на формирование: правильности (произносительной, грамматической, лексической, словообразовательной, орфографической) основных видов речевой деятельности — говорения, чтения и письма; речевого слуха детей, умения слышать и слушать себя и других; словарного состава и синтаксического строя речи слепых младших школьников, её диалогической и монологической форм; способности и готовности самостоятельно составлять (в устной и письменной форме) небольшие по объёму сообщения (описания, повествования, рассуждения), близкие детям по тематике.

Учащиеся должны научиться грамотно составлять высказывания, предложения, употреблять слова. У них необходимо развивать

речь и фонематический слух при помощи фонематических упражнений.

Для слепых обучающихся важно проводить работу по развитию слухового восприятия, которая должна быть направлена на формирование следующих умений: выделять звуки из окружающей действительности; различать звуки из окружающей действительности; соотносить звук с источником звука; локализовать звук (по направлению, по расстоянию до источника звука, по силе звука).

Для слепых необходимо включить в содержание работы по русскому языку обучение плоскому письму по системе Гебольда, что предполагает ознакомление с плоскопечатным шрифтом, с письменными буквами, обучение читать буквы, слова плоскопечатного и письменного шрифта на рельефных плакатах, писать отдельные буквы плоскопечатного и письменного шрифта, составлять из них простые слова и предложения, читать и писать слова и предложения буквами плоскопечатного шрифта.

Обучение плоскому письму по системе Гебольда проводит учитель-тифлопедагог в часы, отведенные на коррекционные занятия.

Уроки по обучению плоскому письму по системе Гебольда учитель планирует следующим образом:

1. Обведение рельефного изображения буквы, предлагаемого в специальном альбоме или изготовленного тифлопедагогом из плотной бумаги (высота строчной буквы — 2 см, высота заглавной буквы — 4 см).
2. Письмо тифлопедагогом буквы на ладони учащегося.
3. Письмо буквы учащимся пальцем на столе.
4. Письмо буквы учащимся в воздухе.
5. Моделирование учащимся буквы (лепка, выкладывание из палочек или полос, конструирование из проволоки).
6. Запись брайлевским шрифтом алгоритма написания каждой буквы в специальной тетради.

Слепым с остаточным зрением можно предлагать для кратковременного рассматривания букву-эталон, выполненную черным цветом (контрастность 100%) на белом фоне (высота буквы 1,5 см, ширина линии 1,5 мм), а также дополнительные средства оптической коррекции (ручные лупы 8–10-кратного увеличения).

Формирование образа буквы должно осуществляться в следующей последовательности:

1. Формирование первоначального представления о букве, выполненной в рельефе и проверка наличия у учащегося адекватного образа конфигурации буквы.

2. Письмо букв учащимся на бумаге, под непосредственным руководством тифлопедагога, который сопровождает движение ребенка соответствующим словесным объяснением (устная нумерация порядка написания буквы по системе Гебольда или устный алгоритм последовательности написания элементов букв скорописью).

3. Написание буквы самостоятельно и сопровождение ее написания словесным объяснением (устная нумерация порядка написания буквы по системе Гебольда или устный алгоритм последовательности написания элементов букв скорописью).

4. Написание слов, включающих определенные буквы под диктовку тифлопедагога.

Письмо буквы может осуществляться с помощью трех стратегий.

Первая предполагает организацию письма буквы по рельефному образцу, непосредственно находящемуся в перцептивном поле ребенка.

Вторая, более сложная стратегия, состоит в организации письма буквы по ее мнемическому образу. Педагог демонстрирует ребенку рельефный образец-эталон буквы, после ее обследования учащийся воспроизводит ее на бумаге по памяти.

Третья стратегия предполагает наличие прочной связи между словом и образом буквы. Ученик записывает ее по вербальной инструкции педагога.

Выбор стратегии осуществляется учителем индивидуально для каждого ребенка, в зависимости от его уровня готовности к обучению плоскому письму.

Работа с любым упражнением в учебнике для слепых должна строиться в следующей последовательности:

1. Прочитай.
2. Выполни задание устно (вставь пропущенные буквы, обоснуй условие выбора орфограммы; найди в тексте...; ответь на вопросы к тексту или по теме; образуй однокоренные слова..., произведи морфемный анализ слова; подбери к словам; озаглавь текст; найди образец выполнения и прокомментируй его и т. д.).
3. Выполни задание письменно.
4. Проверь себя.

5. Выполни дополнительное задание.
6. Самопроверка или взаимопроверка.

На уроках русского языка возникает необходимость решения задачи по конкретизации предметных представлений слепых учащихся. Содержание работы включает в себя:

1. Рассматривание натурального объекта (по возможности), чучела (птиц, животных, рыб), объёмные муляжи, барельефы, игрушки (нестилизованные), модели, аппликации.
2. Прослушивание аудиозаписи (при знакомстве с птицами и животными).
3. Звуковое сопровождение натуральных объектов (звук барабана сопровождает демонстрацию барабана и т. д.).

3.1.2. Математика

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Математика» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слепых обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Обучение математике слепых в *первом классе* должно осуществляться учителем-тифлопедагогом индивидуально в часы, которые отводятся на урок математики. Это обусловлено необходимостью овладения слепыми навыками записи математических цифр и знаков с использованием рельефно-точечного шрифта Л. Брайля; обучения располагать предметы на плоскости (на парте, рельефных рисунках и др.), в пространстве, в заданном по отношению друг к другу положении, словесно объяснять расположение предметов. Примерное тематическое планирование уроков математики в первом классе с характеристикой видов деятельности представлено в приложении 2.

Со *второго класса* слепой ребенок может обучаться на уроках математики в классе со зрячими детьми. Одним из условий остается продолжение его сопровождения учителем-тифлопедагогом, который проверяет выполнение заданий, консультирует учителя по вопросам реализации коррекционной направленности обучения и адаптации содержания учебно-методического материала.

Адаптация содержания обучения математике предполагает решение ряда коррекционных задач, в том числе за счёт *специальной адаптации материала учебника*. Это вызвано тем, что в условиях отсутствия или глубокого нарушения зрения ведущим является осязательный тип восприятия. Как правило к началу обучения в школе у слепых учащихся не сформировано умение читать рельефные рисунки в учебниках. Поэтому задания на счет предметов на странице учебника, где изображены фрукты, овощи и другие предметы, которые трудно узнаваемы незрячими следует заменять на задания на карточках с изображением рельефных геометрических фигур. Учитель должен контролировать последовательность знакомства слепого ребенка с рисунком в учебнике и при необходимости давать словесные указания:

1. Поставь руки вверху листа.
2. Опуская руки вниз, найди изображение предмета.
3. Обведи обеими руками по краю изображения.
4. Назови предмет.
5. Далее можно задавать уточняющие вопросы.

Недостаточный уровень сформированности предметных представлений требует при работе с рельефными рисунками, расположенными на страницах учебника «Математики», проведения предварительной работы по выявлению уровня сформированности представлений школьников о предмете, изображенном на рисунке. В случае несформированности или искаженности предметных представлений учителю необходимо вначале организовать работу по знакомству с конкретным предметом, а затем уже использовать эти представления в учебной деятельности. Эту работу можно проводить на уроках коррекции, уроках тифлографики, во внеурочной деятельности.

В связи с тем что у слепых детей отмечается снижение перцептивной активности и познавательных процессов учитель должен умело подбирать характер заданий, последовательность их предъявления, достаточное количество и объем соответствующих наглядных средств. Необходимо готовить ученика и к выполнению ряда упражнений, имеющихся в учебнике. Это могут быть предварительно спланированные задания практического характера (оперирование с множествами предметов), выкладывание разрезных карточек с цифрами и знаками по образцу и в дальнейшем самостоятельно.

В некоторых случаях применимо дробление учителем заданий, предъявление их по частям. Соблюдение данной последовательности дает возможность ученику в процессе выполнения задания опереться на сохраненные анализаторы, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние и на развитие психических функций.

В содержание обучения математике должен быть включён материал, направленный на обогащение сенсорного опыта и овладение слепыми обучающимися ориентировочными навыками в микро- и макропространстве. Большое внимание уделяется формированию конкретных представлений о величине, форме, количестве, пространственном положении предметов и чертёжно-измерительных действиях на приборе для рельефного рисования и черчения «Школьник», на приборе Клушиной.

Наличие особенностей в познавательной деятельности и речевого развития слепых требуют постановки и решения задач обучения умению слушать, рассуждать и делать выводы. Слепые дети нуждаются в помощи при обучении рассуждению в процессе выполнения заданий, в том числе и практического характера. При этом важен образец рассуждения. Необходимо обращать внимание учащихся на то, какой вывод должен быть. Учителю следует показывать, как надо рассуждать, учащиеся должны слушать, затем проговаривать вместе с учителем, продолжать рассуждение учителя. В первые же недели важно предлагать ученику комментировать выполняемые им самим и другими школьниками практические действия.

Контрольно-измерительные материалы, позволяющие изучить достижение планируемых результатов по математике, следует адаптировать, исходя из ряда трудностей, которые испытывают слепые младшие школьники. Для них характерны две группы ошибок.

1 группа — ошибки, обусловленные нарушениями зрения, — графические и технические.

К графическим относятся: искажение цифр (смещение точек), переколы, недоколы.

К техническим ошибкам относятся: пропуск строк; неправильное расположение материала на строке, странице; закалывание ошибок шеститочием.

2 группа — ошибки на знание математического материала, изучаемого во 2–3 классах. При оценивании этой группы ошибки можно дифференцировать на грубые и негрубые.

Грубыми считаются ошибки на: *незнание* определений основных понятий, правил, основных положений теории, формул, общепринятых символов обозначений величин, единиц их измерения; наименований единиц измерения; *неумение* выделить в ответе главное; применять знания, алгоритмы для решения задач; давать пояснения; *вычислительные и логические* ошибки, если они не являются опиской.

К негрубым ошибкам следует отнести: неточность формулировок, определений, понятий, нерациональный метод решения задачи или недостаточно продуманный план ответа (нарушение логики, подмена отдельных основных вопросов второстепенными); выполнение задания в общем виде, нерациональные приемы вычислений и преобразований.

Это необходимо учитывать при оценивании письменных работ учащихся.

Невозможность использования готовых контрольно-измерительных материалов из-за их отсутствия требует их самостоятельного изготовления и распечатки рельефно-точечным шрифтом Брайля. При этом инструкции к заданиям должны быть изменены. Это вызвано тем, что слепые дети не могут выполнять задание на бланке теста. После чтения задания они должны записать номер задания и ответ в тетрадь.

Важное место на уроках математики занимают *наглядность и наглядные средства обучения*, которые используются с целью конкретизации предметных представлений слепых, развития мыслительной деятельности, познавательной активности и слухового восприятия. Для этого учителю при работе со слепыми следует использовать различные виды наглядности: натуральные предметы, модели, макеты, рельефные рисунки, схемы. Необходимо постоянно заботиться об обеспечении слепых раздаточным материалом, различными по уровню дидактическими заданиями, наглядными средствами, о сочетании фронтальной и индивидуальной работы.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение по учебному предмету «Математика» слабовидящих обучающихся осуществляется по УМК «Школа России», учебникам «Математика» (версия для слепых) (авторы М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова, С. В. Степанова, издательство РЕПРО, 2018 г.).

Для обучения математике используются наглядные пособия, изготовленные на предприятиях ВОС.

Тифлопедагогические комментарии

Обучение математике является важнейшей составляющей начального образования. Этот предмет играет значимую роль в формировании у слепых младших школьников умения учиться.

Начальное обучение математике закладывает основы для формирования приёмов умственной деятельности: школьники учатся анализировать, сравнивать, классифицировать объекты, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений. Изучая математику, они усваивают определённые обобщённые знания и овладевают способами действий. Универсальные математические способы познания способствуют целостному восприятию окружающего мира, позволяют выстраивать модели его отдельных процессов и явлений, а также являются основой формирования универсальных учебных действий. В свою очередь универсальные учебные действия обеспечивают усвоение предметных знаний и интеллектуальное развитие обучающихся, формируют их способность к самостоятельному поиску и усвоению новой информации, новых знаний и способов действий, что составляет основу умения учиться

Усвоенные в начальном курсе математики знания и способы действий необходимы не только для дальнейшего успешного изучения математики и других школьных дисциплин, но и для решения многих практических задач во взрослой жизни. Обучающиеся овладеют умениями использовать начальные математические знания для описания процессов, явлений, оценки их количественных и пространственных отношений. Они усваивают навыки измерения, пересчёта, вычисления, записи и выполнения алгоритмов с использованием тифлотехнических средств.

Курс позволяет органически сочетать в образовательном процессе обучение, умственное развитие и воспитание слепых школьников с учётом их особых образовательных потребностей, требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, современных достижений в области информационно-коммуникативных технологий на уровне образовательной программы по математике.

В программе по обучению математике для начальных классов школ слепых особое внимание уделяется выработке навыков устного счёта, которые важны для дальнейшего овладения математическими понятиями.

Целью начального обучения математике является математическое развитие слепых младших школьников.

Задачами начального обучения математике определяются: формирование системы начальных математических знаний; воспитание интереса к математике, к умственной деятельности; формирование у детей пространственных представлений; ознакомление с различными геометрическими фигурами и некоторыми их свойствами, с простейшими чертежными и измерительными приборами; развитие абстрактного мышления.

Специальными задачами начального курса математики являются: развитие сохранных анализаторов; развитие осязания и мелкой моторики; развитие остаточного зрения (для слепых с остаточным зрением); познавательное развитие; уточнение и конкретизация предметных представлений; развитие математической речи; развитие основ логического, знаково-символического, алгоритмического решения математических задач; развитие пространственного воображения.

Основу методики обучения математике слепых младших школьников составляет методика работы с нормально видящими обучающимися. Вместе с тем особые образовательные потребности слепых требуют разработки методических рекомендаций с учетом зрительной патологии, требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

Содержание обучения математике в первом классе должно начинаться с диагностики минимальных знаний и умений по математике по следующим параметрам: выявление умения считать предметы и в каких пределах; понимание смысла терминов «больше», «меньше», «столько же», «поровну»; уточнение запаса пространственных представлений, понимание смысла терминов «справа — слева», «внизу — вверху», «вперед — сзади», «перед», «за», «между».

Слепые школьники испытывают трудности при сравнении предметов по величине, что проявляется в смешении отдельных понятий, неумении давать полные ответы при сравнении предметов по длине, ширине и высоте.

В подготовительный период к изучению нумерации чисел любого центра следует на уроках предлагать задания практического характера на сравнение предметов. Выполнение подобного рода упражнений способствует развитию предметных действий,

что в коррекционном отношении чрезвычайно ценно, понятий о предыдущем и последующем числах, соседях числа. В то же время задания, в которых необходимо сравнить, например, кубики по величине, лучше выполнять с натуральными объемными фигурами на столе.

В подготовительный период необходимо значительно увеличить количество упражнений, а также продумать определенную их последовательность, чтобы дать учащимся возможность убедиться в том, что число не зависит от направления счета. Многочисленные наблюдения на уроках, литературные данные свидетельствуют о необходимости увеличения упражнений в счете предметов или их изображений, расположенных по вертикали.

При выполнении упражнений с предметами учащиеся убеждаются и в том, что число не зависит от расстояния между элементами, его образующими, от размера предметов и от формы их расположения.

При подготовке материалов к урокам полезно и необходимо подобрать упражнения, в процессе выполнения которых учащиеся убеждаются в том, что число есть не только результат счета предметов, но и результат измерения. Выполнение упражнений в измерении с помощью условных мерок, с одной стороны, требует от ученика определенного уровня развития осязательного восприятия, внимания, аккуратности, точности, пространственной ориентировки, с другой стороны, способствует развитию умения устанавливать взаимно-однозначное соответствие между количеством мерок и числами натурального ряда, и при этом значительно продвигает учащихся в развитии.

На протяжении всего периода обучения в начальной школе важно уделять внимание пространственной ориентировке в микро- и макропространстве. Наиболее значимым является обучение ориентировке слепых на плоскости стола. Для этого можно использовать следующие задания.

Задание на выяснение умения школьников различать «право» — «лево» нужно выполнять на поверхности стола.

1. Возьми карандаш, линейку и грифель и положи так, чтобы карандаш был справа от линейки, а грифель слева. Что удобнее взять правой рукой: карандаш или грифель? (Карандаш, потому что он лежит около правой руки.)

2. Переложите карандаш и грифель так, чтобы грифель был сверху от линейки, а карандаш — снизу. Назови предметы по порядку сверху вниз. (Грифель, линейка, карандаш.)

Задание на различение «право» — «лево» в зеркальном отражении можно выполнить с предметами:

Возьми в руку линейку и повернись к соседу по парте так, чтобы она была в левой руке. Повернись на 180 градусов. В какой руке теперь линейка?

Изучение темы «Числа от 1 до 10. Число 0. Нумерация» предполагает усвоение названия каждого числа, обозначение у слепых точкой. Поэтому важное место занимает обучение слепых ориентировке в приборе для письма по Брайлю.

При изучении нумерации чисел в пределах десяти дети должны усвоить способы образования каждого числа, порядок называния, их название. Раскрыть способы образования чисел поможет обучающимся оперирование с различным материалом. Учитель может использовать задания из учебника, а также самостоятельно подбирать упражнения. При выполнении упражнения в присчитывании и отсчитывании предметов по одному незрячие выполняют задание на месте, а учитель комментирует.

В период изучения нумерации, обучающиеся должны усвоить наряду с образованием чисел их последовательность.

Различные трафареты предметов и разрезные цифры дают детям возможность построить цифровую лесенку, показывающую закономерность построения натурального ряда чисел. Числовая лесенка строится под управлением учителя на индивидуальных наборных полотнах, также можно строить её и на фланелеграфе. Учитель предлагает вспомнить как строить числовую лесенку. Надо положить один квадрат, а под ним соответствующую цифру. Рядом поставить столько же квадратов и ещё один квадрат. Сколько получилось квадратов? Аналогично строится следующий столбец. По мере увеличения отрезка числового ряда растёт и число ступенек. Работая с числовой лесенкой, учащиеся делают вывод, что каждое следующее число больше предыдущего на 1, каждое предыдущее меньше данного числа тоже на 1.

Усвоению последовательности натурального ряда чисел способствуют упражнения в измерении отрезков. Слепые обучающиеся должны пользоваться тактильной (брайлевской) линейкой.

По мере изучения натуральной последовательности чисел обучающиеся должны научиться сравнивать два любых числа (в пределах изучаемого), правильно читать неравенства. Сравнение в период ознакомления с числами осуществляется с опорой на наглядность. Для этого можно использовать и индивидуальные наглядные средства. Неравенства составляются на наборных полотнах с включением трафаретов цифр, знаков «больше», «меньше». Выполнение большого количества таких упражнений с предметами, разрезными цифрами и знаками предотвращает ошибки в записи неравенств, в их чтении, способствует дифференциации знаков.

Работа с числовым рядом развивает навыки пространственной ориентировки, двигательные умения в тех случаях, когда надо быстро отыскать в натуральном ряду нужные цифры, составить неравенство, снова разложить цифры, взять другие. На этом этапе обучения учителем проводится коррекционная работа по развитию скорости выполнения операций, которая зависит от уровня подготовленности детей к школе, от уровня усвоения и темпа продвижения в овладении программным материалом. Оперирование карточками с цифрами должно сопровождаться проговариванием детьми своих действий, словесным отчётом, что способствует формированию точности математической речи.

Усвоению нумерации чисел помогают систематические упражнения с геометрическим материалом. Обучающиеся должны познакомиться с различными видами многоугольников, научиться их правильно называть, показывать их вершины, углы, стороны. При изучении отрезка натурального ряда учащиеся с нарушениями зрения, как и нормально видящие, должны познакомиться с треугольником, а в дальнейшем и с четырёхугольником.

Для изучения геометрического материала необходим набор многоугольников из плотной бумаги для демонстрации и индивидуального пользования. Для формирования понятия о четырёхугольниках и пятиугольниках необходимы многоугольники разные по цвету, тактильной поверхности, размерам сторон и углов. Работа с геометрическими фигурами способствует, с одной стороны, усвоению арифметического материала, с другой стороны, развитию осязательного восприятия, уточнению представлений, произвольности оперирования представлениями. Для слепых необходимо использовать прибор Клушиной или при его отсутствии геопланшет.

Изучение темы «Сложение и вычитание» предполагает усвоение рациональных вычислительных приёмов сложения и вычитания в пределах 10; формирование прочных вычислительных навыков; запоминание наизусть результатов сложения и вычитания, а также состава чисел из слагаемых; овладение умением решать простые задачи на сложение и вычитание различных видов (нахождение суммы, остатка, увеличение и уменьшение числа на несколько единиц, разностное сравнение, нахождение неизвестного слагаемого).

Изучение сложения и вычитания в пределах 10 осуществляется в несколько этапов.

Для слепых необходимо изготовить таблицы, на которых изображены случаи сложения и вычитания в пределах 10, и научить пользоваться ими.

Изучение темы «Сложение и вычитание» вначале предполагает знакомство с табличным сложением, а затем с табличным вычитанием. Слепым учащимся требуется больше времени на закрепление ранее приобретённых знаний, умений и навыков.

Одновременно с работой по изучению табличного сложения и вычитания с переходом через десяток продолжается работа по овладению обучающимися умением решать арифметические задачи. Предлагаются простые и составные задачи в два действия, при этом составные задачи даются в новом сочетании входящих в них простых задач.

Вместе с арифметическим материалом в обучение включены задачи геометрического содержания, способствующие расширению представлений о геометрических фигурах, с которыми обучающиеся уже познакомились.

При знакомстве с нумерацией чисел в пределах 100 и с четырьмя арифметическими действиями с ними слепые учащиеся: знакомятся с новой счётной единицей — десятком и понятием разряда; учатся называть и записывать двузначные числа; овладевают основными приёмами устных вычислений и одновременно осваивают лежащие в их основе свойства действий, связи между результатами и компонентами; заучивают наизусть таблицу сложения и вычитания.

Содержание обучения предполагает: изучение нумерации чисел; сложение и вычитание; умножение и деление; формирование понятия о величинах и их измерениях; формирование умения решать простые задачи; формирование умений решать числовые равенства и неравенства, простейшие уравнения и неравенства с одной переменной;

знакомство с буквой как символом переменной, оперирование буквенными выражениями; продолжение работы с геометрическим материалом (знакомство с прямым углом, прямоугольником, обозначение буквами точек, отрезков, углов, многоугольников, рассматривание и составление ломаной, измерение длины ломанной, вычисление периметра прямоугольника, решение задач с геометрическим содержанием).

Изучение устной нумерации чисел второго десятка начинается с формирования понятия о десятке как новой счётной единице на основе восприятия и оперирования с предметами. В этот период учитель должен использовать различные натуральные и изобразительные средства.

Для формирования навыка в счёте десятков ученики оперируют пучками палочек, полосками с квадратами или кружками. Обучающиеся отсчитывают и собирают в пучок 10 счётных палочек, которые можно складывать и вычитать как единицы. В классе слепых пучки палочек применяются только для индивидуального пользования. В дальнейшем, когда пучки палочек будет использовать сложно, рисунки на приборе «Школьник» треугольников по трафаретам и отдельных точек в приборе помогут усвоить десятичный состав чисел.

При выполнении различных упражнений для слепых целесообразно использовать трафареты изображений геометрических фигур, предметов, фланелеграфы и наборные полотна.

Учащиеся с нарушениями зрения в процессе изучения письменной нумерации в пределах второго десятка должны научиться читать и записывать числа. Для этого для *слепых* обучающихся нужно использовать индивидуальные карточки со словами «десятки», «единицы», демонстрационные полоски с полным десятком кружков, а также полоски, на которых изображены только несколько кружков (1, 2, 3, 4, 5), разрезные цифры.

Также для изучения письменной нумерации используется абак — таблица с двумя рядами карманов и надписями «Десятки», «Единицы» для иллюстрации позиционного принципа записи двузначных чисел. С помощью абак ученики объясняют, что обозначает каждая цифра в записанных числах.

Умение оперировать разрядными числами является основой устных приёмов вычисления слепыми, с целью предупреждения осязательного переутомления при выполнении письменных работ. Поэтому несмотря на кажущуюся лёгкость задания на сложение и вычитание

разрядных чисел, а также на замену двузначного числа суммой разрядных слагаемых должны систематически включаться в устные упражнения и в решение задач.

Указанные умения закрепляются, когда приходится вести расчёт монетами разной номинации, а также выполнять преобразование величин. При выполнении заданий с монетами слепыми обучающимися целесообразно использовать не вырезанные из бумаги, а натуральные монеты, разложенные в специальные пеналы для каждого ученика.

Для закрепления вычислительных навыков при изучении нумерации необходимо включать в урок игры, занимательные упражнения, устные упражнения. На каждом уроке, отведённом на изучение нумерации, идёт работа над задачами.

В основу методики работы над задачами со слепыми положена методика обучения решению простых задач нормально видящих обучающихся. Однако одним из основных затруднений в решении простых задач выступает недостаток развития навыков пространственной ориентировки, зрительного восприятия.

Преодоление трудностей достигается путём коррекции недостатков предметно-практической деятельности при широком использовании наглядных средств, особенно на первых двух этапах работы над задачей — подготовительном и этапе ознакомления с решением. Система подготовительных упражнений, различные операции с множествами, показ образца выполнения каждому обучающемуся, комментирование в процессе работы способствует одновременно продвижению в развитии осязательного, зрительного восприятия, речи, мышления, пространственной ориентировки.

Во время подготовки к решению задач должно уделяться внимание отдельным упражнениям, позволяющим ввести в речь учащихся те или иные математические понятия, выражения, словосочетания, лежащие в основе выбора арифметического действия. Эти упражнения значительно облегчают процесс ознакомления с решением задач, способствуют развитию математической речи, усвоению основных понятий.

Ознакомление с решением задач слепых имеет некоторые особенности, связанные с недостатком чувственного опыта, с отсутствием представлений о предметах, объектах, о которых пойдёт речь в задаче, с нечёткостью, искаженностью некоторых образов окружающей действительности. Поэтому при выборе задач важно их содержание.

Большое значение имеет организация показа образца иллюстрирования задачи в зависимости от групповых или индивидуальных различий в осязательном восприятии слепых. Иллюстрация даёт возможность провести анализ задачи, установить связь между данными и искомым и понять, почему выбирается это арифметическое действие. Образец иллюстрации является начальной ступенькой в обучении самостоятельному иллюстрированию задач. Поэтому важно систематическое обучение слепых самостоятельному оперированию наглядными средствами при иллюстрировании простых задач.

Иллюстрирование задач в этих случаях предполагает использование предметов, геометрических фигур, фишек, схем в тетради, в учебнике.

Важно сочетать простые задачи с творческими. Для этого надо использовать различные задания из учебника: составить задачу по краткой записи; дополнить вопрос или условие, чтобы получилась задача; изменить вопрос так, чтобы задача решалась другим действием.

В содержание обучения включаются и задачи, подготавливающие к решению составных задач. Это задачи с двумя вопросами, задачи-цепочки. После решения таких задач можно сформулировать составную задачу, объединив две простые.

Основным препятствием для успешного решения составных задач слепыми и слабовидящими является неумение решать простые задачи, входящие в составные.

Для учащихся с нарушениями зрения важно определить чёткий порядок действий, т. е. их алгоритмизация. Это важно и при обучении математике. Поэтому необходимо составлять памятки с алгоритмом вычислений, решения задач, работы с таблицами и др. Создание справочного материала самими обучающимися и обучение им пользоваться оградит их от необходимости прочитывать учебный материал в случаях затруднений и исключит излишнюю зрительную работу у слабовидящих, ускорит темп выполнения заданий.

В процессе формирования умения решать задачи важное место занимают упражнения в сравнении задач. Особенно эффективен этот приём при рассмотрении пар задач, наиболее часто смешиваемых обучающимися. Самостоятельное сравнение арифметических задач способствует развитию умения анализировать задачу, внимательно в неё вчитываться, дифференцировать составные части.

В содержание курса математики включены вопросы рассмотрения геометрического материала: упражнения на различение геометрических фигур — прямая и кривая линия; отрезок прямой; замкнутая и незамкнутая ломаные; различные многоугольники; упражнения на измерение и построение отрезков; упражнения на развитие умения сравнивать геометрические фигуры; упражнения на построение геометрических фигур.

Тема «Величины» предполагает обучение использованию различных тифлотехнических средств, специально созданных для слепых: часы с брайлевским циферблатом, тактильные линейки, сантиметры и др.

Принципиально новым в 3 классе является формирование представлений о площади многоугольника, ознакомление с единицами площади, решение задач на нахождение площади прямоугольника (квадрата) по данным сторонам и обратных им.

При рассмотрении задачи нового вида со слепыми обучающимися необходимо использовать различные средства моделирования: натуральные предметы, аппликации из бархатной бумаги, рельефные изображения предметов, геометрических фигур, рельефные схематические рисунки, чертежи, карточки с краткой записью задачи, с записями задачи в табличной форме.

Рассмотрение темы «Доли» предусматривает использование натуральных предметов, которые делятся на части, прибора Клушиной, моделей. Только после этого можно переходить к иллюстрациям в учебнике.

3.1.3. Литературное чтение

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Литературное чтение» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слепых обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Проблема обогащения чувственного опыта слепых младших школьников на уроках литературного чтения была и остается актуальной, так как богатый чувственный опыт позволяет, во-первых, формировать адекватные представления об окружающих предметах,

явлениях и абстрактных понятиях, во-вторых, развивать правильную устную и письменную речь, отвечающую стилистическим и грамматическим нормам русского языка, что в свою очередь способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса. На это указывают исследования отечественных тифлопедагогов, таких как Н. С. Костючек, Т. А. Круглова, Л. И. Моргайлик, И. П. Чигринова

В условиях перехода на Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования для слепых обучающихся особое внимание уделяется средствам обучения, которые служат инструментом реализации требований стандарта. Эти средства обучения должны помочь учителю построить урок на основе деятельностного подхода с учетом целей обучения, которые предполагают единство результатов образования: предметных, метапредметных и личностных.

В новых условиях обучения адаптация содержания образования слепых предполагает использование дифференцированного подхода, который должен обеспечить учет их особых образовательных потребностей. Как отмечает Г. В. Никулина, когда речь идет об обучающихся, находящихся в условиях зрительной депривации, то прежде всего необходимо учитывать особенности их чувственного познания, страдающего в условиях нарушенного зрения.

В настоящее время слепые младшие школьники обучаются по учебникам, изданным рельефно-точечным шрифтом Л. Брайля и по содержанию, аналогичному с учебниками для массовой школы (УМК «Школа России»). Несмотря на то что в начальном образовании имеется вариативность выбора учебников по литературному чтению, выбор учебников для слепых весьма ограничен, что связано с небольшим количеством издательств, допущенных к их изданию и высокой стоимостью книг. Поэтому очень важно, чтобы учитель, ориентируясь на ФГОС НОО для слепых обучающихся, опираясь на имеющийся учебник, мог реализовать в практике образования планируемые результаты обучения данного контингента школьников.

Необходимо помнить, что в группу слепых входят тотально слепые, слепые со светоощущением, слепые с остаточным зрением. Поэтому содержание заданий учебника должно быть адаптировано для разных категорий обучающихся, так как каждая из них имеет особенности ощущений, восприятия, представлений и нуждается в дифференцированном подходе к подбору учебного материала.

Следует отметить, что недостаток чувственного опыта у слепых учащихся обусловлен, прежде всего, недостаточным уровнем готовности к школьному обучению. Как указывает в своих работах А. В. Потемкина, это находит отражение в низком уровне сформированности навыков осязательного обследования, нечетко сформированных представлениях о качествах предметов и явлений. Следовательно, в период обучения грамоте необходимо предусмотреть виды работ по развитию тактильного осязания и кожной чувствительности, умения рассматривать рельефные изображения в учебнике, узнавать их по характерным признакам. Требуется проанализировать рельефную наглядность в учебнике не только с точки зрения ее количества, но и предметности изображений и заменить искаженные, плохо понятные на более конкретные. Для слепых с остаточным зрением необходимо использовать цветные схемы и рисунки.

У слепых обучающихся из-за сужения чувственного опыта нарушено соотношение между наглядно-образным и абстрактным мышлением. Малоизвестные предметы часто сопоставляются и обобщаются по случайным признакам, что приводит к вербализации знаний. Конкретизация мыслительной деятельности на основе развития наблюдательности и ее широкое использование на уроках будет способствовать предупреждению вербализма знаний. Поэтому для формирования умения активно использовать информацию, полученную с помощью сохранных анализаторов в учебно-познавательной деятельности, для конкретизации предметных представлений необходимо использовать на уроках натуральные предметы, объекты, муляжи, макеты, а для слепых с остаточным зрением их изображения.

Л. И. Моргайлик указывала на то, что самым эффективным условием для развития речи и мышления детей являются живые впечатления и наблюдения. При чтении вслух текста, в котором встречаются редкие, непонятные и малоупотребимые слова, обозначающие предмет, необходимо вначале продемонстрировать его или предложить слепым с остаточным зрением качественную иллюстрацию. Демонстрацию надо сопровождать комментариями, включающими в себя полное описание данного предмета (величину, форму, цвет, материал из которого он изготовлен, характер применения и т. д.). В качестве исходного материала можно использовать аудиотексты.

Развитию чувственного опыта учащихся способствует подбор учителем дополнительно различных видов заданий: домашних

сочинений для приобретения правильных представлений об окружающем пространстве и находящихся рядом предметах; словарных диктантов, включающих в себя полное описание предметов; словесное иллюстрирование; графическое иллюстрирование с использованием прибора «Школьник»; подбор эпитетов, антонимов, синонимов к определенному слову; классификация слов; объяснительное чтение. Кроме того, помимо вопросов, которые предполагают проверку знаний учащихся, необходимо добавить вопросы на развитие логики, мышления, самостоятельности оценочных суждений и умения их высказывать.

Затруднения в овладении смысловой стороной процесса чтения у слепых обучающихся могут возникать и вследствие замедленности формирования синтетических приемов чтения, обусловленных разобщенностью во взаимодействии воспринимающих, произносительных и мыслительных механизмов в процессе чтения, а также трудностью в актуализации образов разной модальности. Навыки осмысленности чтения у слепых обучающихся формируются благодаря развитию и обогащению представлений. Основная задача учителя состоит в том, чтобы каждое прочитанное слово наполнить конкретным содержанием.

Учебники для слепых по литературному чтению содержат небольшой набор текстов для чтения. С целью развития познавательного интереса, расширения кругозора требуется увеличение количества текстов, которые можно использовать на уроках по внеклассному чтению. Для формирования навыков сознательного чтения можно использовать приемы выборочного чтения художественных текстов с грамматическими и логическими заданиями: найти и прочитать в тексте описание какого-либо явления, события, прочитать о поведении действующих лиц и т. д. Несмотря на то что выполнение таких заданий слепыми учащимися требует много времени, они способствуют формированию навыков ориентировки в книге, обогащают чувственный опыт детей.

Таким образом, при адаптации учебно-методического аппарата учебника по литературному чтению с целью обогащения чувственного опыта слепых обучающихся следует использовать различные приемы и средства, которые помогут достичь необходимого соответствия между словарным запасом и образами действительности.

Своеобразие восприятия, представлений, мышления, памяти, воображения, внимания у слепых требует адаптации и разработки критериев оценивания достижения планируемых результатов обучающихся по литературному чтению. В противном случае они окажутся в неравных условиях с нормально видящими учащимися.

Слепые обучающиеся при овладении литературным чтением испытывают ряд трудностей, которые обусловлены тремя группами ошибок.

1 группа — технические ошибки, обусловленные нарушением зрения: потеря, пропуск строки при чтении.

2 группа — фонетические: искажения читаемых слов (замена, перестановка, пропуски или добавления букв, слогов, слов) и грамматические ошибки, связанные с недоразвитием речи: неправильное употребление и согласование слов.

3 группа — ошибки, связанные с видами речевой и читательской деятельности и программным материалом, изучаемым во 2–3 классах.

Это необходимо учитывать при оценивании ответов учащихся на уроке.

Проверка и оценка усвоения программы.

Основные виды итогового, промежуточного (тематического) и текущего контроля по литературному чтению: чтение вслух и «про себя», чтение наизусть стихотворений, басен; индивидуальный и фронтальный опрос, тесты.

Текущий контроль проходит на каждом уроке в виде индивидуального или фронтального устного опроса: чтение текста, пересказ содержания произведения (полно, кратко, выборочно), выразительное чтение наизусть или с листа. Осуществляется на материале изучаемых программных произведений в основном в устной форме.

Тематический контроль проводится после изучения определенной темы как в устной, так и в письменной форме. Письменная работа выполняется в виде тестовых заданий, построенных с учетом предмета чтения.

Итоговый контроль чтения вслух и «про себя». Для проверки подбираются доступные по лексике и содержанию незнакомые тексты.

В то же время при оценивании работ обязательно должна учитываться динамика продвижения каждого учащегося в связи с его особыми образовательными потребностями.

Слепота обуславливает специфику учебной деятельности, в том числе на уроках литературного чтения. У учеников может наблюдаться низкий уровень учебной мотивации при чтении, связанный с большим объемом текста, быстрой утомляемостью, необходимостью находить в тексте отдельные отрывки, обусловленные трудностями выполнения ориентировочно-поисковых действий.

Коррекция данных особенностей реализации учебной деятельности может быть достигнута за счет уменьшения объема текста; предупреждения общего и осязательного переутомления путем проведения физминуток, физкультпауз.

Для слепых обучающихся характерна специфика речевого развития, которая может проявляться в динамике развития и накопления языковых и неязыковых средств; в своеобразии соотношения слов и образа, приводящего к вербализму и формализму речи; в своеобразии содержания лексики. Поэтому в уроки литературного чтения следует включать задания, которые обеспечивали бы профилактику и коррекцию речевых нарушений, способствовали развитию монологической и диалогической речи, обогащению языковых и неязыковых средств общения. При разработке содержания уроков необходимо предусмотреть проведение семантической работы. При этом использования семантических словарей для нормально видящих учащихся недостаточно. Необходимо предусмотреть увеличение количества слов, требующих пояснения и уточнения.

Одним из приемов, которые компенсируют невозможность использовать иллюстрации на уроках в классах слепых, является моделирование «живой картинке». Этот прием позволяет скорректировать представления учащихся о ситуации, описываемой в произведении и недоступной для восприятия. Дети берут на себя определённые роли, принимают необходимые позы и с помощью учителя создают картинку.

Обязательным является использование грамзаписей для прослушивания стихотворений, сказок, басен в исполнении артистов театра, для слушания звуков природы, музыки.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение учебному предмету «Литературное чтение» осуществляется во 2–4 классах по учебнику «Литературное чтение» (авторы Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина, издательство РЕПРО, 2018 г.).

С целью уточнения и конкретизации предметных представлений слепых детей на уроках литературного чтения необходимо иметь натуральные предметы, барельефы с изображением писателей и поэтов, набор рельефных картинок к произведениям писателей, поэтов, обозначающих предметы, объекты живой или неживой природы, которые рекомендуется собрать в альбом рельефных изображений. Картинки должны соответствовать требованиям к наглядности для слепых детей и детей с остаточным зрением. Картинка предьявляется слепому индивидуально. При рассматривании иллюстрации слепым с остаточным зрением необходимо обеспечить ему возможность использовать увеличительные средства (лупы), усилить контрастность изображения и увеличить освещенность.

Тифлопедагогические комментарии

Содержание обучения по предмету «Литературное чтение» во 2–3 классах является продолжением работы по формированию у слепых обучающихся необходимых качеств чтения (правильность, сознательность, выразительность), которые были начаты в период обучения грамоте.

Содержание раздела «Круг детского чтения» включает произведения устного творчества народов России, произведения классиков зарубежной и отечественной литературы и современных писателей России (художественные и научно-познавательные). Изучаются все основные литературные жанры: сказки, стихи, рассказы, басни.

Слепые обучающиеся должны научиться работать с учебником, ориентироваться на странице, в оглавлении, в условных обозначениях.

У них должны сформироваться умения ориентироваться в одной детской книге по названию, оглавлению, выбирать нужную книгу из группы книг, подобранных учителем. В процессе обучения должен обогащаться социально-нравственный и эстетический опыт, формироваться читательская самостоятельность.

Содержание раздела «Виды речевой и читательской деятельности» включает умение читать, слушать, говорить и писать, а также работу с разными видами текстов. Материал раздела направлен на формирование речевой культуры обучающихся, на совершенствование коммуникативных навыков, главным из которых является навык чтения.

Во 2–3 классах слепые обучающиеся продолжают овладевать навыком чтения рельефно-точечного шрифта Л. Брайля. Для этого используются такие приёмы, как освоение целостных (синтетических) приёмов чтения в пределах слова и словосочетания (чтения целыми словами), интонационное объединение слов в предложения. Необходимо работать над увеличением скорости чтения, постепенно вводить чтение «про себя» с воспроизведением прочитанного.

Программа предполагает обучение рациональным приёмам чтения и понимания прочитанного, орфоэпическим и интонационным нормам чтения слов и предложений, разным видам чтения текста (выборочным, ознакомительным). Одновременно необходимо проводить работу по развитию умения понимать смысл прочитанного, обобщать и выделять главное, выразительно читать рассказы, басни, стихотворения.

Совершенствование устной речи слепых (умение слушать и говорить) проводится параллельно с обучением чтению. У обучающихся должны совершенствоваться умения воспринимать на слух высказывание или чтение учителя, одноклассника, понимать цели речевого высказывания, задавать вопросы по услышанному или прочитанному произведению, высказывать свою точку зрения. Они должны учиться вести диалог, использовать в речи формы речевого этикета. Знакомство детей с особенностями национального этикета и общения проводится на основе литературных (фольклорных и классических) произведений.

Обучающиеся должны начинать осваивать умение пересказывать прочитанный или услышанный текст с опорой на план, рельефные рисунки или рельефные схемы.

Особое внимание на уроках литературного чтения должно уделяться формированию и уточнению предметных представлений слепых обучающихся, пополнению их активного словарного запаса.

Программа предполагает, что у обучающихся будут совершенствоваться представления о текстах (описание, повествование, рас-

суждение). Они должны научиться сравнивать художественные и научно-познавательные тексты, соотносить заглавие с содержанием текста (его темой, главной мыслью), делить текст на части вместе с учителем и составлять план.

Содержание раздела «Творческая деятельность» предполагает ознакомление слепых с приёмами и способами деятельности, которые позволят им адекватно воспринимать художественное произведение и проявлять собственные творческие способности. В работе с художественным текстом (словом) используется жизненный, чувственный опыт обучающихся, уточняются и конкретизируются образные представления, возникающие у них в процессе чтения, развивается умение воссоздавать словесные образы в соответствии с авторским текстом. Такой подход обеспечивает полноценное восприятие литературного произведения, формирование нравственно-этического отношения к действительности. Обучающиеся должны участвовать в отборе произведений (отрывков из них) для чтения по ролям, инсценировки, декламации, рисования словесных картинок, выступая в роли актёров. Их нужно побуждать к сочинению загадок, сказок, стихов. У них нужно развивать интерес к литературному творчеству писателей.

Программа предусматривает проведение работы по направлению «Литературоведческая пропедевтика». Обучающиеся должны получить первоначальные представления о теме, идее (основной мысли) читаемого произведения, об основных литературных жанрах литературных произведений (рассказ, стихотворение, сказка, басня), об особенностях малых фольклорных жанров (загадка, пословица, считалка, прибаутка). Школьники учатся эмоционально реагировать на прочитанное, рисовать словесные картины природы, находить сравнения, олицетворения, чувствовать ритмичность и музыкальность стихотворной речи.

При анализе художественного текста на первый план необходимо выдвигать художественный образ (без использования термина). Сравнивая художественный и научно-познавательный тексты, обучающиеся должны осознать, что перед ними не просто познавательные тексты, а произведения словесного искусства.

На основе чтения и анализа прочитанного текста обучающиеся должны учиться осмысливать поступки героя, составлять его характеристику, обсуждать мотивы поведения, соотнося их с нор-

мами морали, осознавать духовно-нравственный смысл прочитанного.

На уроках используются различные формы работы: коллективный диалог, работа в группе, работа в парах, фронтальная, индивидуальная. Применяются нетрадиционные формы обучения (урок-исследование, урок-игра, урок-конкурс, урок-викторина, проектная работа в группах), которые позволяют открыть образовательные перспективы для исследовательской деятельности в области литературного чтения, нацеленные на реализацию деятельностного подхода к обучению литературному чтению.

3.1.4. Окружающий мир

Адаптация учебно-методического материала

АООП НОО слепых обучающихся ориентирована на УМК «Школа России» и учебники: Плешаков А. А. Окружающий мир: учебник для учащихся 1–4 кл. М.: Просвещение, 2015; Плешаков А. А. Окружающий мир: учебник для учащихся 1–4 кл. М.: МИПО РЕПРО, 2015.

Обобщение особенностей обучения слепых школьников, их особых образовательных потребностей позволило адаптировать учебно-методический материал по предмету «Окружающий мир» для усвоения его слепыми обучающимся.

Формирование предметных представлений связано с обследованием предметов окружающего мира. В этой связи необходимо обратить внимание на два направления работы со слепыми: экскурсии и работа с натуральными предметами (обследование, изучение, анализ, сравнение).

Экскурсия является важным методическим приемом в обучении детей с нарушениями зрения, она позволяет уточнить представления, углублять их путём установления связей и отношений между отдельными предметами и явлениями природы, приводить в систему полученные знания. На экскурсиях в природу необходимо задействовать различные виды восприятия.

Практические работы являются важным средством познания. Необходимо помнить, что выполнение практической работы слепыми может вызывать трудности ее организации. Поэтому рационально будет выполнять практическую работу в парах со зрячими обуча-

ющимися в совместной деятельности. Обязательным условием проведения практических работ должно быть использования четкого плана их выполнения.

Целенаправленное руководство процессом наблюдения базируется на подборе натуральных предметов, доступных осязательному восприятию незрячих, реализации плана деятельности и алгоритмизации обследовательских действий. Кроме того, преподавателю необходимо знать структуру и виды осязательного восприятия, приемы обследования предметов тактильно-осязательным способом.

Приемы формирования природоведческих понятий необходимо использовать в ходе экскурсий, изучения натуральных предметов, практических работ, выполнения проектов.

При ознакомлении обучающихся с глубокими нарушениями зрения с предметами окружающего мира необходимо тщательно подходить к отбору дидактического материала. Выбранные для обследования объекты должны отвечать особым образовательным потребностям обучающихся, обладать всеми качествами и свойствами предмета, доступными для непосредственного осязательного восприятия, отвечать требованиям экологичности и безопасности.

На первом этапе работы с наглядными пособиями следует убедиться в том, что ребенку знакомы предлагаемые для изучения предметы, что сформированы основные представления о предмете (форме, величине, назначении и т. д.), и только затем вводить предметы, с которыми ребенок не соприкасается постоянно.

Преподавателю необходимо обращать внимание на своеобразие работы с натуральными предметами. Их описание представлено в разделе «Тифлопедагогические комментарии». Также внимания требует целенаправленная работа с моделями, рельефными картами, рельефным глобусом. Сложность заключается в том, что это знаковые системы, недоступные чувственному, и прежде всего зрительному, восприятию.

Важным компонентом деятельности со слепыми обучающимися является алгоритмизация представления содержания, обследования предметов, выполнения последовательности действий.

Учитывая особенности речевой деятельности детей с нарушением зрения, важной частью работы на уроке становится развитие речи, увеличение, расширение словарного, лексического запаса слепых обучающихся, для которых характерны особенности

формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения, трудности вербализации зрительных впечатлений.

Педагогу необходимо обращать внимание на работу по расширению словарного запаса: в ходе развития речи у незрячих учащихся формируются умения пересказывать прослушанное по вопросам учителя; принимать участие в беседе по содержанию рассказа; выделять существенные признаки; сопоставлять предметы по их признакам; описывать предметы (объекты) по их признакам.

В ходе развития ориентировки в малом пространстве у незрячих учащихся формируются умения ориентироваться на странице, ориентироваться в книге.

Работа с иллюстративным материалом учебника проводится по алгоритму:

рассмотри рисунок,
далее следует рисунок,
затем — задание.

Адаптация иллюстративного материала

Иллюстративный материал, используемый для слепых обучающихся, имеет целью формирование, конкретизацию, расширение представлений.

Для слепых обучающихся могут использоваться 3 вида рельефно-графических изображений: контурное, аппликационное и барельефное.

Контурный рельефный рисунок воспроизводит лишь очертания предмета, его контур. Контурные рисунки могут быть выполнены сплошными и точечными линиями. Контурный рисунок дает минимальную информацию о предмете.

Аппликационный (силуэтный) рельефный рисунок может передавать поверхность изображаемого предмета. Этот вид рельефного рисунка дает возможность воспринимать осязательно не только контур, но и поверхность предмета.

Барельефные или горельефные изображения передают не только контур и фактуру поверхности, но и форму поверхности. Также возможна передача фактуры изображаемого объекта. Барельефный рисунок передает достаточно полную информацию о предмете.

Выбор типа рисунка определяется конкретной педагогической задачей. Если цель работы с рисунком — формирование количе-

ственных или пространственных представлений, то рекомендуется использовать силуэтный рисунок. Если цель работы с рисунком — формирование или уточнение представлений о каком-либо предмете, рекомендуется использовать барельефный рисунок, так как именно он может дать полное наглядное представление об изучаемом объекте.

Для незрячих наглядный материал должен быть раздаточным, рассчитанным на индивидуальную работу.

Можно выделить общие требования к адаптации иллюстративного материала:

- уменьшение количества изображений на изобразительной плоскости;
- расположение иллюстративного материала на странице попарно для удобства поисковых движений двумя руками одновременно;
- замена недоступных осязательному восприятию изображений другими, отвечающими особым образовательным потребностям обучающихся;
- оптимальное увеличение размера изображений;
- соблюдение требований, предъявляемых к иллюстративному материалу для слепых (профильное изображение, вид спереди, отсутствие перспективы, четкая передача контура, формы, отличительных признаков и т. д.).

Основными задачами использования наглядности являются формирование, пополнение, уточнение и конкретизация представлений о предметах и явлениях окружающего мира. В этой связи актуализируются требования, предъявляемые к рельефной иллюстративной наглядности.

1. Рельефный рисунок должен передавать свойства предметов, воспринимаемых осязанием, для слепых с остаточным зрением рельефные изображения должны дополняться цветом.

2. Изображения должны быть узнаваемы и максимально приближены к реальным предметам.

Восприятие изображений незрячими опирается преимущественно на форму, которая связана с содержанием и приобретает признак сигнальности. Поэтому очень важно четко изображать контур предмета, передающий его форму и характерные признаки.

Не допускается стилизация формы, искусственное увеличение или уменьшение размеров отдельных частей предмета.

3. Изображения рекомендуется выполнять в цвете (для обучающихся с остаточным зрением). Необходимо использовать натуральный цвет объекта, избегать стилизации цветовой гаммы. В то же время цвет объекта должен быть насыщенным.

4. Размер изображения должен быть оптимальным, так как очень большие размеры увеличивают время обследования, создают трудности в целостности восприятия и формирования образа предмета, слишком маленький размер также затрудняет его восприятие.

5. В рельефных рисунках важно сохранять пропорции предметов и передавать их строение. Исходя из того, что пропорции понимаются как размерные соотношения элементов или частей формы между собой, а также между различными объектами, важно правильно, без искажений передавать пропорциональные отношения как отдельного объекта, так и группы объектов. Для иллюстрации данного положения можно привести пример изображения слона. Для слепого, не имеющего возможность обследовать животное в естественных условиях, восприятие и адекватное формирование его образа представляет значительные трудности. Для формирования представлений о размерах животного рационально показать его пропорции относительно знакомого объекта (например, иллюстрация к басне И. А. Крылова «Слон и Моська»).

Пропорциональность необходимо соблюдать на странице учебника при изображении объектов разных размеров. Все изображения должны находиться в пропорциональном соответствии между собой. Например, если текстовый материал требует изображения на одной странице лисы и мыши, то животные должны быть выполнены пропорционально относительно друг друга.

6. Иллюстративный материал должен передавать, прежде всего, объекты, характерные для территории проживания слепого обучающегося. Так, изображения лиственных и хвойных деревьев обследуются слепыми в естественных условиях и, соответственно, узнаваемы на рельефных рисунках, чего нельзя сказать об экзотических растениях.

7. В рисунках для слепых не используется ракурс, так как в противном случае происходит изменение пропорций изображаемого предмета. В рисунках для слепых обучающихся не используются изображения, выполненные в перспективном сокращении.

8. Изображения животных, транспорта должно быть профильным, понятным и легко читаемым. Причем изображение должно отражать максимальную информацию о предмете. У животных изображаются все четыре конечности, расположенные в одной плоскости, лапы не должны быть поднятыми, согнутыми и т. д., желательно изображать оба уха, рога и т. д.; изображения насекомых должны отражать характерный признак: 6 ног; изображение растительных форм должно максимально отражать отличительные признаки (например, ветки березы опущены вниз); возможно увеличение или уменьшение количества мелких несущественных деталей (например, количество пятен на божьей коровке).

Слепые могут испытывать значительные трудности при восприятии рельефных рисунков, передающих взаимоотношения частей тела и их изменение при выполнении движений человеком и животным. Нельзя изображать животное бегущим, с поднятой лапой, так как для незрячего любое движение на рельефном рисунке влечет за собой изменение формы и может восприниматься как новый объект.

9. Предметы не должны перекрываться другими предметами. Форма должна быть целостной.

Недопустимо использовать предмет частично (например, изображение головы животного без туловища).

10. Значительные трудности проявляются при восприятии рельефной многофигурной композиции и восприятии перспективных сокращений.

11. При рельефном изображении предметов необходимо учитывать особенности осязательного восприятия слепых. Форма предметов передается рельефными линиями, фактуру поверхности рационально передавать аппликационным изображением, рельефной штриховкой или заполнять контур рельефными точками.

12. Условные обозначения, являющиеся необходимым компонентом содержания любого учебника, должны быть выполнены с учетом осязательного восприятия слепых: в основу пиктограмм, обозначающих работу в группе, паре, со взрослыми и т. д., должен быть положен принцип брайлевского письма — рельефные точки.

К условным обозначениям отнесены значки оценки своих результатов на уроке. В учебниках, предназначенных для обучающихся с нормальным зрением, такие знаки представлены смайликами. Для слепых младших школьников подобные условные знаки

адаптируются с учетом осязательных возможностей обучающихся: они выполнены разной фактурой (гладкой и рельефной штриховкой).

13. Схемы должны отличаться четкостью и конструктивностью, они не должны быть перегружены дополнительными элементами (стрелки, дополнительные линии и т. д.). Из схем необходимо убрать несущественные детали, неактуальный текстовый материал.

14. Карты, используемые в учебниках:

- выполняются разновысоким рельефом;
- не должны быть перегружены чрезмерно большим количеством рельефных элементов;
- должны отображать разную фактуру водных пространств и суши; материки и острова выполняются аппликационным способом;
- озера изображаются в технике вогнутого рельефа, реки — выпуклой линией, столицы — крупными рельефными точками, другие города — мелкими.

Расположение рельефного иллюстративного материала также имеет свои особенности:

- уменьшение количества изображений на странице до оптимального для осязательного восприятия;
- увеличение размера рельефных изображений до $\frac{1}{2}$ размера страницы;
- расположение иллюстраций на странице по 2 штуки (слева — справа). Если задание предполагает сравнение двух рисунков, то расположение рисунков должно быть на одном уровне, что создает оптимальные условия для осязательных обследований двумя руками и сравнения предметов между собой.

При наличии текста, сопровождающего иллюстрацию, рекомендуется следующее расположение: слева иллюстрация — справа текст, недопустимо разбивать текст и иллюстративный материал к тексту, переносить иллюстрации на другую страницу. Подобное расположение создает трудности восприятия задания, увеличивает время на его восприятие, осознание и понимание. Текст задания и иллюстрация должны находиться на одной странице.

Рисунки на учебных пособиях и в учебниках рационально выполнять аппликационным или контурным способом, для раздаточного материала рекомендуется использовать материалы, предпо-

лагающие выполнение рельефного изображения (пластилин, картон, бумага, пленка, специальные художественные контуры и т. д.).

Особенностью восприятия иллюстраций слепыми обучающимися является алгоритмизация обследования рельефных рисунков.

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Окружающий мир»:

1. **Натуральные наглядные пособия:** предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.

2. **Объемные наглядные пособия:** муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты,

3. **Дидактические игрушки ОТЛИЧНОГО КАЧЕСТВА:** животные, птицы, насекомые и т. д.

4. **Изобразительные (для слабовидящих) и рельефно-графические (для слепых) наглядные пособия:** таблицы, схемы, планы.

6. **Символические наглядные пособия:** плоскопечатные (для слабовидящих) и рельефные (для слепых) исторические и географические карты.

7. **Рельефные наглядные пособия** включают в себя иллюстративные, графические, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения.

С момента поступления в школу необходимо учить слепых детей последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других средствах информации, используя прием алгоритмизации. Такой прием предполагает фиксацию внимания на форме, структуре, конструктивных особенностях предмета, конкретизацию и формирование адекватных представлений.

Тифлопедагогические комментарии

Изучение учебного предмета «Окружающий мир» оказывает влияние на развитие личности ребенка, его умственные, познавательные, коммуникативные способности. Важной особенностью предмета является непосредственное введение и включение ученика в пространство окружающего мира с последующим формированием и развитием эмоционально-ценностного отношения к природе, понимания своего места в ней. Для детей со зрительной депривацией изучение натуральных объектов и явлений действительности,

формирование нравственных качеств в процессе взаимодействия с ними является первоосновой образования.

Развитие ребенка происходит в познавательной деятельности, которая основывается на изучении предметов и явлений окружающего мира, их взаимодействии и взаимовлиянии. Познание предполагает не простое созерцание, а наличие умения сравнивать и обобщать, выделять главное и второстепенное, отличительные и характерные признаки, находить общее и специфическое. Таким образом, речь идет о способности ребенка анализировать окружающие его предметы на основе целенаправленного процесса наблюдения.

Процесс наблюдения при нормальном зрении строится, прежде всего, на основе зрительных впечатлений. Своеобразие наблюдений при слабовидении проявляется, по словам А. Г. Литвака, «в сокращении и редуцировании зрительных ощущений или полном их выпадении у тотально слепых». Поэтому ощущения при нарушениях зрения формируются на основе использования всех анализаторов: осязания, слуха, обоняния, вкуса.

Преподавание предмета «Окружающий мир» наряду с общими имеет специальные задачи, направленные на овладение компенсаторными умениями и навыками познания окружающего мира, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством зрительного и осязательного восприятия и использование всех анализаторов.

Представления обучающихся с нарушением зрения об окружающем мире неполны, неточны, фрагментарны, а в ряде случаев искажены; процессы обследования, различения и узнавания объектов осуществляются в замедленном темпе и нуждаются в руководстве и коррекции, в формировании простейших умений и навыков использования сохранной сенсорной системы. В этой связи обучение детей с нарушением зрения должно иметь коррекционную направленность, проявляющуюся:

- в конкретизации и расширении элементарных знаний о предметах и явлениях живой и неживой природы, о труде людей, о сезонных явлениях и изменениях в окружающем мире;
- в формировании и обогащении личного опыта обучающихся с нарушением зрения путём проведения с ними систематических наблюдений явлений природы;

- в коррекции неточных ошибочных представлений об окружающем мире;
- в коррекции чувственного опыта;
- в объяснении на доступных примерах взаимосвязей в природе, между человеком и природой;
- в формировании представлений обучающихся о правилах поведения и охране природы.

Адаптация учебно-методического материала в условиях инклюзивного образования должна учитывать особенности развития обучающихся с нарушением зрения и способствовать:

- расширению представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира на основе активного наблюдения, сравнения, анализа свойств и качеств объектов при использовании зрительного и осязательного восприятия, а также всех сохранных анализаторов;
- использованию речи как средства коррекции нарушенных функций, профилактики вербализма и формализма знаний.

Организация учебно-познавательной деятельности заключается:

- в использовании специальных методических приёмов (алгоритмизация, конкретизация и др.);
- в коррекционной направленности каждого урока;
- в отборе материала для урока;
- в работе с иллюстрациями, макетами, натуральными объектами, в проведении практических работ;
- в использовании большого количества индивидуальных раздаточных материалов для наиболее удобного тактильно-осязательного восприятия учащимися графической и текстовой информации;
- в организации учебного процесса (из-за быстрой утомляемости остаточного зрения и осязания возникает особая необходимость в уменьшении тактильной и в случае ее использования зрительной нагрузки).

Особенности развития детей с нарушением зрения, их особые образовательные потребности обуславливают специфику организации познавательной деятельности на уроках по предмету «Окружающий мир». Наиболее яркие впечатления, учащиеся получают от взаимодействия с природой. Каждой экскурсии должна предшествовать беседа, подводящая и готовящая учащихся к правильному восприятию

наблюдаемых объектов. Учитывая особенности восприятия детей со зрительной депривацией, учителю следует тщательно продумывать этапность проведения экскурсии, подготовительный этап которой крайне важен. Необходимо продумать маршрут, время нахождения в пути, наличие необходимого инвентаря. При проведении наблюдений, практических работ, опытов в природе используются тифлоприборы, средства оптической коррекции зрения, специальные фоновые экраны, приспособления для ориентировки в пространстве. Важно знать наличие и возможность сбора биологического материала, соответствующего теме экскурсии. Одним из ведущих методов изучения природы является практический, подтверждением чему служит активное включение обучающиеся в ходе экскурсии в практическую деятельность.

Практические работы акцентируют внимание учащихся на изучаемых явлениях, дают им возможность самостоятельно познать свойства предметов и происходящих с ними изменений, обеспечивает необходимыми фактами для сравнений, обобщений, выводов. При проведении опытов и практических работ необходимо сочетать целенаправленное наблюдение учащихся со словесным объяснением учителя, что способствует формированию адекватных представлений учащихся об изучаемых объектах и явлениях.

Практическая деятельность предполагает разработку плана, ознакомление с объектами, осмысление задания, практическую работу по его выполнению, оформление результатов, подведение итогов выполненной работы и др. Особые образовательные потребности слепых требуют учета темпа и увеличения времени на выполнение практических работ.

Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных образов окружающего мира, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации учебно-познавательной деятельности. Появляются трудности в процессе наблюдения, сравнения, выделения характерных признаков предметов окружающего мира.

Сравнение есть мыслительная операция, лежащая в основе формирования адекватного образа, позволяющая устанавливать сходство и различие предметов (явлений), являющаяся одним из основных способов познания внешнего мира. Задачей предмета

«Окружающий мир» является научить детей в многообразии предметов и явлений видеть общее (зверей, птиц, деревья, травы и т. д.), а в этом общем уметь выделять частное (белку, ласточку, березу и т. д.). Навык сравнения создает психолого-педагогические условия для полного усвоения учебного материала, укрепляет память обучающихся, формирует правильные представления об изучаемых предметах, содействует систематизации и обобщению знаний.

Прием сравнения особенно актуален для процесса обучения детей со зрительной депривацией, так как направлен на формирование, конкретизацию и обобщение представлений о форме, выделение характерных признаков и мелких деталей изучаемых объектов. В обучении сравнение выступает важным приемом познавательной деятельности обучающихся.

Наблюдение и сравнение предметов и явлений окружающего мира при слепоте — основной канал получения информации, что в свою очередь требует целенаправленного руководства осязательным восприятием. С первого класса необходимо учить детей последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других средствах информации, используя прием алгоритмизации. Такой прием предполагает фиксацию внимания на форме, структуре, конструктивных особенностях предмета, конкретизацию и формирование адекватных представлений. В этой связи особенно актуальными для слепых являются предметные уроки.

Предметный урок предполагает изучение натурального предмета, в том числе и в естественных условиях. Поэтому одной из задач коррекционно-педагогической направленности обучения слепых детей является формирование чувственного опыта на базе развития и совершенствования приемов и способов перцептивной и умственной деятельности обучающихся. Натуральный предмет по сравнению с его изображением в педагогическом отношении имеет много существенных преимуществ. Натуральный предмет дает возможность получить о нем разностороннее впечатление в процессе деятельности. Чем больше ощущений получает ребенок при взаимодействии с предметом, тем отчетливее будет его представление.

Предметные уроки способствуют развитию у обучающихся осязательного и слухового восприятия и формированию образного мышления. Обследование и описание натуральных предметов направлено

на конкретизацию представлений. При восприятии разных объектов (например, класс птиц) обучающие наблюдают одни и те же части (например, клюв) и учатся видеть их своеобразие, отличие.

Одно из основополагающих мест в изучении курса «Окружающий мир» занимает формирование природоведческих понятий и представлений. Большая советская энциклопедия дает следующее определение этой категории: «Понятие — форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии».

Толковый словарь современного русского языка определяет понятие как «логически оформленную общую мысль о предмете, явлении».

Понятие — это мысль о предмете или обобщенное представление о существенных признаках предметов или явлений, взаимосвязях их с другими понятиями и явлениями.

Следовательно, понятие — это общее, целостное представление о предмете на основе наблюдения, выделения, восприятия существенных и характерных признаков объектов и явлений окружающего мира. Природоведческие понятия формируются посредством наблюдения. Наблюдение — сложная психофизическая деятельность, направленная на познание сущности изучаемого предмета или явления, в основе которого лежит произвольное внимание, целенаправленное восприятие предметов и явлений живой и неживой природы, в процессе которого выделяют общие и отличительные признаки, устанавливают закономерности и на основе этого формулируют определения, выводы и обобщения. Таким образом, формирование понятий возможно лишь на основе триединства психических процессов: ощущения, восприятия, представления. Наличие у учащихся отчетливых и точных представлений позволяет формировать эти понятия.

Природоведческие понятия содержат в себе биологические (растения, животные, скелет человека) и географические понятия (полезные ископаемые, горизонт).

Географические понятия делятся на единичные и общие. Единичные географические понятия — Москва, Волга. Общие географические понятия — город, река.

Общие понятия выражаются терминами, а единичные — названиями или собственными именами.

Биологические понятия делятся на видовые и родовые. Родовые — общие биологические понятия — животное, хвойное растение, цветковое растение. Видовые — частные биологические понятия: заяц, ель, василек. Все существенные черты родового (биологического) или общего (географического) понятия свойственны и каждому отдельному объекту, т. е. единичному или видовому понятию. Однако кроме существенных родовых и общих признаков каждый объект имеет и свои индивидуальные черты, которые делают его единичным либо видовым понятием.

В процессе работы необходимо обращать внимание детей на связь единичного географического понятия с общим; видового биологического — с родовым (медведь — животное).

Понятие в своем развитии проходит три ступени. Первая ступень развития понятия характеризуется тем, что его существенные признаки еще опираются на чувственный опыт, доступны «живому созерцанию». Они абстрагируются на основе непосредственного восприятия предметов и явлений или их изображений и содержат еще довольно малое число элементов знаний, невысокую степень обобщенности. Поэтому их в педагогике зачастую называют элементарными. Чаще всего такие понятия вводятся впервые. Вводимые впервые понятия называют также первоначальными.

На второй ступени развития понятие характеризуется более высокой степенью абстрагирования. Его существенные признаки скрыты от «живого созерцания» и являются обобщением характеристик элементарных понятий. Конкретизировать такие понятия можно опосредованно, через ряд простых понятий.

Третья ступень развития понятия характеризуется самой высокой степенью обобщенности, отвлеченности, когда понятие приобретает статус закона, закономерности или теории. Степень его удаленности от чувственного опыта настолько велика, что создается впечатление его непричастности к этому опыту и нередко рассматривается как результат чистой абстракции.

Этапы наблюдения:

1. Подготовительный этап.

Цель — вызвать интерес к объекту, формулировка цели и задач наблюдения, предварительная беседа, обращение к личному опыту, использование иллюстративного материала.

2. Направление и сосредоточение произвольного внимания на объекте, поддержание интереса (элементы неожиданности, загадочности, чтение отрывков из произведений писателей-натуралистов и др.), показ и пояснения, вопросы к обучающимся и указания, которые направлены на постановку задачи.

3. Основной этап.

Самый длительный по времени, в результате которого должно быть сформировано точное и четкое представление о предмете. Основная задача — показать приемы последовательного обследования предмета, выделения свойств, общих с группой однородных ему объектов, соотнесение объекта с группой однородных, установление причинно-следственных связей между объектами и явлениями.

4. Заключительный этап.

Подведение итогов и закрепление полученных представлений и знаний о предметах и явлениях.

Процесс обучения в начальной школе завершается образованием преимущественно элементарных понятий. В них отражен определенный уровень изученности учебного материала об окружающем мире, обобщены существенные признаки изучаемых объектов и явлений, с помощью этих понятий младшие школьники проникают в сущность изучаемых предметов и явлений; данные понятия выражены терминами, имеют определения, а содержание их раскрыто определенными приемами объяснения и описания.

Дети с глубоким нарушением зрения имеют неполные представления о предметах окружающего мира. Зачастую эти представления могут отсутствовать. Поэтому при первом ознакомлении с предметами и явлениями педагогу следует учить детей очень подробно рассматривать предъявленные объекты, исследовать их. При этом необходимо стимулировать детей к активному использованию всех сохранных анализаторов, обогащая чувственный опыт каждого ребенка знаниями о форме, величине, фактуре, расположении предмета в пространстве. Наиболее эффективный прием — совместные движения, когда ребенок действует не самостоятельно, а с помощью взрослого.

Особенностью предмета является целенаправленное внимание к расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников, развитию и использованию зрительного и осязательного восприятия.

Классические методы изучения природы основываются на наблюдении, проведении простейших опытов, описании объектов и явлений окружающего мира. Первоначальное представление о мире возникает на уровне созерцания, ощущений — чувственной формы отражения действительности в сознании. Прежде всего, это непосредственное осязательное восприятие предметов с использованием всех сохранных анализаторов. Уже на этом этапе окружающее привлекает человека, заставляет обратить на себя внимание. Дальнейшее изучение происходит на основе наблюдения — целенаправленного и планомерного восприятия явлений, результаты которого фиксируются наблюдателем. При обучении слепого ребенка необходимо обращать внимание на явления природы, доступные слуховому, обонятельному, тактильному восприятию. Например, по каким признакам можно определить наступление осени? Чаше идут дожди, дует ветер, температура стала ниже, стало холоднее. Меньше слышно щебетание птиц, так как многие из них улетают в теплые страны. Земля становится влажной, на земле лежат листья, облетевшие с деревьев, чувствуется запах влажной земли.

Неотъемлемым компонентом организации учебно-познавательной деятельности в условиях зрительной депривации является алгоритмизация обследования натуральных предметов, моделей, макетов, изобразительной и рельефно-графической наглядности.

Используемые алгоритмы осязательного обследования предметов окружающего мира имеют общую структуру:

- восприятие целостного облика предмета;
- определение функционального назначения предмета;
- выделение его главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
- определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже, слева и т. д.);
- выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения и т. д.;
- повторное целостное восприятие предмета.

Алгоритм рассматривания животного:

1. Название животного.
2. Внешний вид (размер, окраска, фактура покрытия туловища).
3. Рассматривание животного по составляющим его частям (голова и всё, что на голове, далее рассказ-описание о голове — 1 ученик;

шея; туловище; хвост; лапы, сколько, какие, что на них особенного; рассказ-описание животного целиком — 1 или 2 ученика).

4. Как передвигается.

5. Чем питается.

6. Где живёт.

7. Полезность этого животного.

Другую структуру имеет обследование растений.

Алгоритм рассматривания растения:

1. Название растения.

2. К какой группе растений относится (травы, деревья, кустарники).

3. Внешний вид.

4. Рассматривание по частям (начинаем рассматривать от корневой шейки вверх: стебель и всё, что на стебле, какой формы, толстый, полый или нет, листья по форме, цвету, жилки и т. д., фактура поверхности, запах; цветы (сначала бутон); плод). Так же даётся составляется учениками рассказ-описание каждой части, затем растения в целом.

5. Опуститься вниз по стволу. Рассматривается подземная часть (величина корня наличие азотофиксирующих клубеньков и т. д.).

6. Когда созревает.

7. Как размножается (семенами, отростками, луковицами, черенками, отводками — малина и крыжовник, усами).

8. Какие части растения употребляют в пищу.

9. Где растёт. Как изменяется в разное время года.

При работе с рельефными рисунками необходима предварительная работа по выявлению уровня сформированности представлений школьников о предмете, изображенном на рисунке. В случае несформированности предметных представлений или наличия неадекватных предметных представлений учителю необходимо сформировать их в ходе предварительной работы. В случае возникновения затруднений в восприятии на уроке рельефного рисунка целесообразно помочь детям узнать изображенный на рисунке объект с помощью наводящих вопросов или прямого называния изображением учителем.

Для незрелых наглядный материал должен быть раздаточным, рассчитанным на индивидуальную работу.

Огромное значение придается использованию натуральных наглядных пособий. Работа с ними способствует формированию

у детей бисенсорного (зрительно-осязательного и осязательно-слухового) и полисенсорного (с использованием всех сохранных анализаторов) восприятия изучаемого наглядного материала. Наиболее эффективно ознакомление детей 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, дети начинают понимать сущность происходящих событий.

При первом предъявлении натурального объекта детям с глубокими нарушениями зрения предлагается с помощью осязания или остаточного зрения познакомиться с внешним видом объекта по следующим характеристикам: форме, размеру, объему, фактуре поверхности, цвету (для частичновидящих), весу и т. д., т. е. суммой внешних признаков.

Переход к модели, макету связан уже с детализацией отдельных частей объекта и изучением функциональных проявлений. На этом этапе рекомендуется использовать разборные модели и макеты для лучшего усвоения взаимосвязей и взаимозависимостей различных частей объекта. Дальнейшая детализация или обобщение осуществляется с использованием рельефных рисунков и схем. Учитывая специфику детей с нарушением зрения традиционные словесные методы, такие как рассказ, объяснение, инструктаж, лекция, беседа, необходимо сочетать с наглядными методами. Во время обучения незрячего учащегося незнакомое (новое для ребенка) слово должно подкрепляться предметом или действием. Обедненность чувственного опыта, нарушение соотношения между чувственным и понятийным в образе представлений окружающего мира, отсутствие чувственных элементов в словесном описании объектов создает устойчивые предпосылки для развития вербализма. Фрагментарность представлений слепых проявляется в том, что в образе объекта зачастую отсутствуют многие существенные детали. В результате образ неполон, лишен целостности, а иногда и неадекватен отображаемому предмету.

Приемы коррекции представлений детей со зрительной депривацией.

1. Развитие наблюдательности:
 - установка на наблюдение;

- постановка учителем соответствующих вопросов, выявляющих основные свойства и признаки природоведческих объектов;
- выделение в природоведческих объектах существенных признаков и свойств;
- сравнение свойств и признаков предметов и явлений (выявление сходства и различия);
- акцентирование внимания на определенных свойствах и признаках предметов и явлений;
- использование при наблюдении сохранных анализаторов;
- применение в учебном процессе наглядного материала в сочетании его показа с объяснением учителя;
- применение в зависимости от ситуационной обстановки одной из 4-х форм сочетания слова учителя с одновременным восприятием средств наглядности;
- одновременное рассматривание и обследование природоведческих объектов с помощью осязания.

2. Организация целенаправленного наблюдения природоведческих объектов и явлений:

- установка на наблюдение;
- сочетание показа объекта с объяснением учителя.

3. Учет и обязательное использование ранее приобретенных знаний и прежнего жизненного опыта учащихся.

4. Комплексное использование различных видов восприятия детей.

Приемы развития внимания.

1. Устные инструкции учителя.
2. Наводящие вопросы.
3. Выполнение задания в относительно замедленном темпе при сопровождении выполнения действий словесным объяснением.
4. Выполнение заданий в устной форме с использованием элементов, вызывающих интерес учащихся.
5. Яркое, эмоциональное, выразительное объяснение учителя.
6. Четкие, ясные, доступные всем обучающимся объяснения и алгоритмические предписания.
7. Использование в учебном процессе работы над ошибками учащихся.

В 1 классе изучаются разделы «Что и кто?», «Как, откуда и куда?», «Где и когда?», «Почему и зачем?».

Все темы предполагают развитие осязательного восприятия, речи, способности принимать участие в беседе, пересказывать прослушанное по вопросам учителя; направлены на расширение словарного запаса обучающихся. Целью является формирование первоначальных знаний о Родине, гордости за свою Родину, страну, народ и историю, сопричастности с обществом.

Первоклассники знакомятся с понятием «географическая карта», учатся работать с рельефной картой России. В этой связи следует обратить внимание на трудности работы с картой при глубоких нарушениях зрения:

- слабое владение навыками осязательного исследования объектов;
- на настенных рельефных картах, атласах учащиеся с нарушением зрения затрудняются определять географические объекты в связи с их мелкомасштабным изображением, а также плохой очерченностью линий (границ, рек и т. п.);
- на рельефном глобусе слепые ученики определяют только крупномасштабные объекты (материки, океаны, отдельные моря).

При использовании рельефной карты, рельефного глобуса в учебном процессе с учетом указанных трудностей необходимо адаптировать картографические наглядные пособия для восприятия детьми с глубоким нарушением зрения, использовать индивидуальные рельефные наглядные пособия (разрезной глобус).

Изображение карты России в 1 классе должно передавать лишь общий контур, на ней отсутствуют города, реки и т. д.

Необходимым условием является описание изучаемого иллюстративного материала, слушание текстов, ответы на вопросы учителя по прослушанному тексту, ответы на вопросы по теме урока.

В 1 классе происходит знакомство с природой, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством осязательного восприятия и всех сохранных анализаторов. Учителю следует обращать внимание на то, чтобы учащиеся учились делать выводы на основе сравнения изучаемых объектов. Количество сравниваемых объектов должно быть ограничено двумя. Несомненно, что самостоятельно сделать выводы первоклассникам затруднительно, поэтому нужно использовать систему наводящих вопросов, направленных на формулировку вывода.

Необходимо соблюдать последовательность работы с изображением. Приведем пример работы с рельефным изображением флага России:

- Рассмотреть флаг.
- Рассматривается изображение.
- Вопросы:
- Какую форму имеет флаг?
- Учитель рассказывает, что флаг России имеет три цвета — белый, синий, красный. Каждый цвет на рельефном изображении учебника имеет свою фактуру. Учащиеся читают рельефное изображение флага России.
- Какую форму имеет каждый цвет?
- Последовательность расположения цветов в государственном флаге России.

Первоклассники получают первоначальные знания о разных представителях мира растений и животного мира, первоначальные представления об их главных отличительных признаках, первоначальный опыт выделения общих признаков. Основным направлением работы с детьми с глубоким нарушением зрения является наблюдение в естественных условиях, изучение натуральных предметов и их изображений. В этой связи огромное значение в освоении учебного материала по предмету «Окружающий мир» для детей со зрительной депривацией приобретают хорошо организованные, оснащенные достаточным количеством раздаточного материала предметные уроки.

Предметные уроки с обязательным применением натуральных объектов (почвы, растения, полезные ископаемые и т. д.) развивают познавательную активность учащихся, обогащают их новыми знаниями, развивают сенсорную культуру.

В разделе «Как, откуда и куда?» учащиеся приобретают первоначальные знания о взаимоотношениях людей в семье, овладевают правилами безопасного поведения в доме, правилами обращения с электричеством и электроприборами.

Содержание раздела направлено на продолжение знакомства с природой, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством осязательного восприятия и всех сохранных анализаторов. Учащиеся проводят несложные наблюдения в окружающей среде.

Поскольку слепые испытывают значительные трудности в представлении того, что недоступно осязательному восприятию, учителю необходимо обращать особое внимание на использование словесных методов (рассказ, объяснение, беседа, построенная на четкой системе вопросов), использование наглядного материала (натурального и изобразительного; работа с рельефными схемами), практических методов (проведение простейших опытов). Проведение опытов в классах слепых предполагает работу в парах (слепой обучающийся — обучающийся с остаточным зрением).

Время — одна из основных величин, изучаемых в начальных классах. Следует отметить, что изучение мер времени и ориентировка во времени представляют для детей значительные трудности. Это связано, прежде всего, с особенностями этой величины. Первые представления о времени дети получают еще до школы. Формирование представлений о времени связаны с жизненными ситуациями, повторяющимися в определенной последовательности: смена дня и ночи, смена времен года, повторение зависимых моментов (утром встаем, идем в детский сад, вечером ложимся спать и т. д.). Однако следует заметить, что временная последовательность событий (что было раньше, что позже), а также понятие о продолжительности событий усваиваются детьми с большим трудом. Дети часто допускают ошибки в употреблении понятий «вчера» и «завтра», они практически не воспринимают смысл слов «через 5 минут», «через час». Учитель должен обращать внимание на усвоение и грамотное использование в речи временных категорий, развитие мышления в процессе сравнения временных понятий, на закономерность и последовательность смены одного времени года другим, на значение этой смены для жизни растений и животных. При изучении временных тем нужно активно использовать изобразительный материал, рельефные схемы, графики, наглядно показывающие смену времен года, дней недели, дня и ночи, чтение коротких текстов о прошлом, настоящем, будущем и т. д.

Представляет определенную сложность знакомство детей с жаркими и холодными регионами планеты. Следует учитывать, что животный мир этих регионов практически не отражен в чувственном опыте обучающихся. Использование только рельефной наглядности не решает данную проблему. Поэтому учителю необходимо

активно включать в процесс обучения (с учетом особенностей обучающихся) такие формы работы, как использование чучел (по возможности), моделей представителей животного мира, подкрепляя их рельефными иллюстрациями из учебника. По возможности полезно посетить контактный зоопарк.

Важным достижением является формирование умения устанавливать связь между строением, образом жизни животных и природными условиями.

Раздел «Почему и зачем?» направлен на выявление и установление элементарных причинно-следственных связей в окружающем мире, умение объяснять причины возникновения дождя и ветра, изготавливать рельефные модели звезд, созвездий, Луны, сравнение объектов живой и неживой природы на основе внешних признаков или известных характерных свойств. Используя осязание и все сохранные анализаторы, школьники учатся проводить простейшую классификацию изученных объектов природы.

На основе использования приема моделирования слепые учатся сопоставлять размеры звезд, изучают звездное небо, отдельные созвездия, у них формируется представление о Луне как о спутнике Земли.

При изучении материала раздела необходимо опираться на наблюдения и ощущения обучающихся, развивать связную речь посредством описания их ощущений, использовать рельефную наглядность, сравнивать и описывать разные виды дождя.

Следует обращать внимание незрячих детей на то, как шумит дождь, обеспечить учащимся возможность потрогать дождевые капли, ощутить их прохладу, почувствовать тактильное воздействие водных струй на ладонь.

Тема «Почему радуга разноцветная?» направлена на формирование начальных представлений о свете и цвете, о причинах возникновения радуги. Формирование данного понятия у детей с глубокими нарушениями зрения проходит сложно. Основной задачей здесь является знакомство с явлением радуги и усвоение знаний о последовательности расположения цветов. Учитель должен сформировать представления о том, почему появляется радуга.

Во 2 классе занятия носят в основном ознакомительный характер. В то же время темы, рассматриваемые в 1 классе, во 2 классе уточняются и конкретизируются.

Во 2 классе наблюдения и обобщения их результатов являются основным методом работы по изучению окружающего мира. Учащиеся наблюдают сезонные изменения, которые происходят в живой и неживой природе, в жизни растений и животных. У детей с нарушениями зрения данные темы могут вызывать трудности. Так, слепые обучающиеся испытывают затруднения при усвоении разделов и тем, связанных с изучением природы зимой. Причиной тому являются трудности осязательного обследования предметов и объектов в их естественных условиях (холод, мороз, трудная ориентировка и неполная доступность из-за снежного покрова, снижение порога осязательной чувствительности и др.), что сказывается на полноте и адекватности представлений.

Изучение жизни животных и растений в другие сезонные периоды осуществляется с большей эффективностью, поскольку весенние, летние, осенние наблюдения в природе более доступны слепым детям. У них появляется возможность шире использовать все сохранные анализаторы для констатации и определения биологического материала, природных процессов и явлений.

Формирование экологических представлений у детей с нарушением зрения рационально проводить в естественных условиях. Для этого рекомендуется организовать экскурсии в природу, где максимально использовать наблюдения за живыми организмами, их взаимосвязями между собой.

Раздел «Где мы живем?» продолжает знакомить обучающихся с понятиями «Родина», «Отечество», «государственная символика», «столица государства», «народы России».

У обучающихся с нарушением зрения формируются умения пересказывать прослушанное по вопросам учителя, принимать участие в беседе по содержанию рассказа, выделять существенные признаки, сопоставлять предметы по их признакам, описывать предметы (объекты) по их признакам.

Дополнение текста задания, представлено на карточке.

Прочитай слова:

Парусник, паровоз, котенок, грибы, цветы, шарик, бабочка.

Раздели слова на две группы.

В одну группу включи слова, относящиеся к природе и рукотворному миру, в другую — не относящиеся.

Обоснуй свою точку зрения.

Раздел «Природа» продолжает знакомить обучающихся с окружающей природой. Знания, приобретенные в 1 классе, углубляются: обучающиеся учатся различать объекты и явления живой и неживой природы, находить связи в природе, между природой и человеком.

Под руководством учителя они проводят несложные опыты, учатся определять объекты природы с помощью рельефного атласа-определителя.

Наряду с углублением знаний о живой и неживой природе, приобретенных в 1 классе, во 2 классе появляются новые темы, направленные на формирование общего представления о воде и воздухе, о планете Земля, ее форме и размерах.

Расширяются и конкретизируются представления о растениях (деревья, кустарники, травы, дикорастущие и культурные растения); о животных и их разнообразии (насекомые, рыбы, птицы, звери, их отличия). Обучающиеся изучают условия, необходимые для жизни животных (воздух, вода, тепло, пища), знакомятся с питанием разных животных.

Большую роль в формировании природоведческих понятий играет закрепление полученных знаний и применение их на практике: при проведении опытов и практических работ, на обобщающих уроках.

Раздел «Жизнь города и села» направлен на первоначальное знакомство с понятием «экономика», её составными частями. Слепые обучающиеся учатся рассказывать об отраслях экономики по предложенному плану, анализировать взаимосвязи отраслей экономики при производстве определённых продуктов, знакомятся с понятием «производственные цепочки» и учатся изображать их с помощью моделей.

Во 2 классе продолжается знакомство с транспортными средствами, в том числе с транспортом специального назначения.

Тема «В гости к весне» включает в себя урок-экскурсию и обобщающий урок.

Урок-экскурсия: цель — наблюдение за весенними изменениями в природе, развитие умения наблюдать, сравнивать, делать выводы.

Обобщающий урок: цель — научиться рассказывать о весенних явлениях в неживой и живой природе.

Предварительная подготовка экскурсии:

Учителю необходимо заранее (накануне) посетить место проведения экскурсии, проверить безопасность подхода к месту экскурсии, а также самого места экскурсии. Необходимо заранее определить места для возможного отдыха.

В ходе поведения экскурсии, учащиеся будут обследовать объекты окружающего мира.

При этом должны быть задействованы компенсаторные способы восприятия, связанные с опорой на слуховые, осязательные, обонятельные сигналы.

1. Наблюдения за природой.

1. Состояние погоды (тепло, холодно, светит солнце, идет дождь, наличие или отсутствие ветра и т. д.).

Вспомнить, какая погода была осенью, зимой.

2. Обследование деревьев, кустарников по алгоритму, обследование почвы.

Алгоритм обследования растений:

– обследование от корневой шейки: последовательно вверх — надземная часть по главной оси, по стволу, затем вниз — подземные органы;

– выделение частей и отдельных деталей (листовая пластинка, черешок, жилкование, листья простые, сложные, листорасположение, цветок, семена, плоды и т. д.);

– обобщение полученной информации.

Учащиеся обследуют ветки, ствол, кору, листья (в том случае, если листья уже появились). С помощью обоняния ощущают запах древесины и листьев, с помощью рулетки измеряют объем ствола, размер ветвей.

3. Влажность почвы.

4. Запахи весенней природы.

5. Звуки весеннего леса.

Раздел «Здоровье и безопасность» можно условно разделить на две части. В первой части обучающиеся второго класса приобретают общее представление о строении тела человека, овладевают правилами личной гигиены, учатся с помощью учителя строить режим дня и самостоятельно его выполнять. Для изучения данной части раздела со слепыми обучающимися рекомендуется заменить использование фотографий на описание схемы своего

тела, а также использовать объемную модель строения тела человека.

Вторая часть раздела направлена на формирование установки на здоровьесбережение, охрану остаточного зрения и всех сохранных анализаторов, на безопасный, здоровый образ жизни.

Содержание дополняется актуальной для слепого информацией: звуковой сигнал перехода должен сопровождать зеленый сигнал светофора, разрешающий движение по пешеходному переходу, и действовать в согласованном режиме с пешеходным светофором.

Звуковой сигнал перехода должен быть прерывистым, многократно повторяющимся. В качестве звукового сигнала могут быть использованы голоса человека или птицы.

Раздел «Общение» предусматривает формирование представлений о семье, семейных традициях, о нормах жизни в школьном коллективе, о ценностях дружбы, взаимопомощи. Школьники учатся правилам вежливости, общения, элементарным правилам поведения в семье, в школе, в общественных местах.

Раздел «Путешествия» направлен на обучение ориентированию на местности и формирование первоначальных географических представлений: о стране, столице и других городах, о странах мира и планете в целом. Содержание раздела предполагает первоначальное освоение элементарных приемов чтения карты, которое получит свое дальнейшее развитие в последующих классах. Развиваются пространственные представления, ориентировка в пространстве, осязательные навыки слепых обучающихся на основе широкого использования символических изображений (схемы, рельефные карты). Используются приемы сравнения рельефной карты и рельефного глобуса.

В целом во 2 классе преимущественно используются символические изображения, работа с иллюстративным материалом заменяется работой с текстовым, соблюдаются требования к предъявлению заданий, к последовательности чтения рельефных рисунков, к выполнению и расположению рисунков, их форме, размеру и соответствию натуральному объекту. Во 2 классе используется большое количество текстового информативного материала по сравнению с 1 классом.

Разделы 3, 4 класса направлены на дальнейшее изучение, расширение и формирование совокупных естественно-научных и со-

циально-гуманитарных знаний. Обучающиеся учатся классифицировать объекты природы, обосновывать и раскрывать ценность природы для людей, различать внешность человека и его внутренний мир, наблюдать и описывать проявления внутреннего мира человека, определять место человека в окружающем мире, обнаруживать взаимосвязи в природе, между природой и человеком и изображать их с помощью моделей.

Слепые обучающиеся овладевают практико-ориентированными знаниями о человеке, природе и обществе.

В 3, 4 классах развиваются умения работать со знаково-символическими наглядными пособиями, сравнивать объекты по разным признакам, систематизировать и классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями и объектами, моделировать различные ситуации и явления природы. В 4 классе обучающиеся изучают природу, историю и экономику России. Учащимся предлагаются элементарные сведения по истории, изучаются современные экологические проблемы.

Реализация в образовательном процессе знаково-символических систем требует от обучающегося самостоятельного выполнения моделей в рельефе. Развивается речь посредством описания предметов, явлений, причинно-следственных связей, осязательных наблюдений, анализа источников информации, выполнения проектной деятельности.

3.1.5. Изобразительное искусство. Тифлографика

Адаптация учебно-методического материала

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, примерная адаптированная общеобразовательная программа начального общего образования для слепых обучающихся определяют одним из условий доступности образовательной среды использование учебников, дидактического материала и средств наглядности, отвечающих особым образовательным потребностям различных групп слепых. Данное положение относится ко всем без исключения учебным предметам, в том числе к предмету «Изобразительное искусство. Тифлографика».

Прежде всего, необходимо обратить внимание на название предмета, ограничив тем самым возможности незрячих детей.

Собственно термин «изобразительное искусство» подразумевает вид художественного творчества, целью которого является воспроизведение окружающего мира. Терминологический словарь по изобразительному искусству «Аполлон» (М., 1997) раскрывает это понятие, как раздел пластических искусств, возникших на основе зрительного восприятия и создающих изображение мира на плоскости и в пространстве. В основе изобразительного искусства лежит целостный образ предметного мира.

Термин «изображение» раскрывает содержание понятия как воспроизведение средствами искусства внешнего, чувственно-конкретного облика явлений действительности.

Но как раз восприятие, формирование и воспроизведение целостного образа, чувственно-конкретного облика действительности представляет значительные трудности для слепого младшего школьника. Очевидно, что в данном контексте «изобразительное искусство» в названии предмета есть лишь ссылка на общеобразовательный стандарт и на цензовость образования, получаемого по варианту 3.1 ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. Поэтому для слепых обучающихся актуальной и значимой для развития и коррекции вторичных отклонений является именно тифлографика.

Исходя из понятия «тифлографики» ее задачами являются развитие пространственных представлений, образного воображения и мышления у слепых, приемов и навыков чтения рельефных изображений и самостоятельной рельефно-графической деятельности.

Изучение учебного предмета «Изобразительное искусство. Тифлографика» в начальной школе направлено на достижение следующих **целей**:

- адекватное восприятие действительности, развитие наблюдательности, образного мышления, пространственной ориентировки и познавательной деятельности, формирование целостной картины мира;
- овладение элементарными практическими умениями и навыками в доступных видах художественной деятельности.

Основными **задачами** реализации содержания учебного предмета являются:

- овладение приемами целенаправленного обследования и наблюдения с помощью всех сохранных анализаторов для формирования адекватных представлений о предметах окружающего мира;
- использование приемов и способов осязательного обследования натуральных предметов, их моделей, макетов и рельефных изображений;
- овладение умениями сравнивать предметы по форме, величине и расположению в пространстве, умениями соотносить предметы с моделями, макетами, рельефными изображениями;
- овладение способами ориентировки на приборе для рисования и приемами рельефного рисования;
- овладение навыками выполнения рельефно-графических изображений;
- формирование навыков чтения рельефных изображений и сопоставление их с натурой;
- получение первоначального опыта творческой деятельности в доступных видах рельефно-графических изображений;
- ознакомление с некоторыми видами изобразительного искусства.

Учебный предмет «Изобразительное искусство. Тифлографика» входит в структуру предметной области «Искусство» ФГОС НОО для слепых обучающихся. За основу разработки содержания образования по данному учебному предмету взято пособие В. П. Ермакова, О. И. Егоровой «Обучение слепых специальной графике».

Общая характеристика учебного предмета

Отбор содержания учебного предмета «Изобразительное искусство. Тифлографика» обусловлен:

- особенностями развития слепых обучающихся, уровнем психофизического развития детей, поступающих в школу, уровнем развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения;
- степенью выраженности зрительного дефекта, состоянием зрительных функций;
- обедненностью чувственного опыта, требующего развития сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта;
- замедленным темпом овладения слепыми различными движениями и более низким уровнем их развития (снижение объема движений, качества выполнения);

- нарушением координации движений, снижением уровня развития общей и мелкой моторики.

Содержание предмета «Изобразительное искусство. Тифлографика» в 1–2 классах имеет **пять** разделов:

«Технические средства и приемы рельефного рисования».

«Чтение рельефных изображений».

«Рисование с натуры».

«Декоративное рисование».

«Декоративно-прикладное искусство как вид художественной деятельности».

Содержание раздела «Технические средства и приемы рельефного рисования» направлено:

1 класс — на первоначальное знакомство с рельефным рисунком и его назначением, приборами и инструментами, основными правилами и приемами выполнения рельефного рисунка;

2 класс — на дальнейшее совершенствование навыков работы с рельефным рисунком, формирование представлений о его назначении, развитие навыков работы с приборами и инструментами для рельефного рисования, на освоение основных правил и приемов выполнения рельефного рисунка, усвоение правил техники безопасности при работе с инструментами. Содержание раздела предполагает овладение приемами выполнения рельефных рисунков на приборе.

Содержание раздела «Чтение рельефных изображений» имеет целью:

1 класс — составить по рисунку представления о предмете или явлении; направлено на первоначальное знакомство с элементарными понятиями о пространственной ориентировке в микропространстве, формирование навыков чтения и сравнение формы предметов в натуральном виде и изображенных на рельефном рисунке.

Слепые первоклассники получают первоначальный опыт чтения простых форм, близких к геометрическим сенсорным эталонам.

2 класс — составить по рисунку представления о предмете или явлении; направлено на развитие и совершенствование понятий о пространственной ориентировке, формирование навыков чтения и сравнение величины и формы предметов в натуральном виде и изображенных на рельефном рисунке. Слепые обучающиеся полу-

чают возможность развития опыта чтения предметов простых и сложных форм, близких к геометрическим сенсорным эталонам или их сочетанию, выполнения аппликаций из готовых форм и фрагментов, овладения элементарными навыками лепки обследуемых предметов из пластилина.

Содержание раздела «Рисование с натуры», являясь основой метода обучения рисунку, имеет важное компенсаторное, коррекционное, образовательное значение. Рисование с натуры обогащает новыми знаниями о предметах окружающего мира, позволяет формировать адекватные представления о форме, величине, фактуре предметов, обладает большими возможностями в реализации таких процессов, как наблюдение, сравнение, конкретизация и обобщение, развивает логическое и абстрактное мышление, стимулирует познавательную деятельность.

1 класс — слепые первоклассники получают первоначальный опыт обследования шаблонов и трафаретов, чтения их рельефных изображений и самостоятельного рельефного изображения простейших элементов, преобразования отдельных элементов в простейшие предметы. В 1 классе обучающиеся изучают различные типы линий, сенсорные эталоны, соотносят их с формой предметов окружающего мира, учатся соотносить рисунок с предметом и его рельефным изображением.

Слепые первоклассники учатся словесно описывать на основе предложенного алгоритма изученные предметы, выделять их существенные признаки.

2 класс — слепые обучающиеся получают возможность развивать навыки обследования предметов окружающего мира, чтения их рельефных изображений и самостоятельного рельефного изображения предметов несложной формы.

Они знакомятся с разнообразием форм предметного мира (игрушки, растения, предметы быта) и передачей их на плоскости и в пространстве, получают первоначальный опыт анализа формы предметов, выделения их сходства и различия, учатся изображать предметы в пластилине, аппликации, рельефном изображении на бумаге или на пленке.

Содержание раздела «Декоративное рисование» в 1 классе предполагает лишь общее и первоначальное знакомство с орнаментом и его использованием в быту. Обучающиеся выполняют узор на основе

изученных ранее простейших форм (линии, сенсорные эталоны). Для обследования предлагаются только рельефные узоры, состоящие из простейших элементов. Подобное задание в 1 классе выполняется только посредством повтора образца. Для формирования представлений об узорах возможно использовать работу с пластилином и технику аппликации.

Во 2 классе содержание раздела предполагает продолжение знакомства с орнаментом, его видами и использованием в быту. Обучающиеся выполняют орнаменты на основе изученных ранее простейших форм (линии, сенсорные эталоны). Для обследования предлагаются только рельефные узоры, состоящие из простейших элементов. Задание во 2 классе выполняется только посредством повтора образца. Для формирования представлений об орнаментах возможно использовать работу с пластилином и технику аппликации.

Содержание раздела «Беседы об искусстве» (декоративно-прикладное искусство как вид художественной деятельности) в **1 классе** является неотъемлемой частью раздела «Декоративное рисование», на наглядных примерах раскрывается значение и использование декора в быту. В 1 классе занятия носят в основном ознакомительный характер.

Во 2 классе также на наглядных примерах раскрывается значение и использование декоративно-прикладного искусства в быту.

Во 2 классе данный раздел предполагает ознакомление с произведениями народных художественных промыслов в России, знакомство с народными промыслами по производству игрушек.

Содержание предмета «Изобразительное искусство. Тифлографика» в **3–4 классах** имеет **шесть** разделов:

«Технические средства и приемы рельефного рисования».

«Чтение рельефных изображений».

«Рисование с натуры».

«Декоративное рисование».

«Рисование на темы».

«Беседы об искусстве» (декоративно-прикладное искусство как вид художественной деятельности).

Содержание раздела «Технические средства и приемы рельефного рисования» направлено на развитие и совершенствование навыков работы на приборе для рисования, на самостоятельное

выполнение рельефных рисунков, формирование представлений о их назначении, развитие и совершенствование навыков работы с инструментами для рельефного рисования, на развитие и совершенствование основных правил и приемов выполнения рельефного рисунка, сознательное соблюдение правил техники безопасности при работе с инструментами.

Содержание раздела «Чтение рельефных изображений» имеет целью совершенствование умения составлять по рисунку представления о предмете или явлении, развитие понятий пространственной ориентировки, формирование навыков чтения и сравнение величины и формы предметов в натуральном виде и изображенных на рельефном рисунке. Слепые обучающиеся получают возможность развития и совершенствования опыта самостоятельного чтения предметов простых и сложных форм, близких к геометрическим сенсорным эталонам, или их сочетания, выполнения аппликаций из готовых форм и фрагментов, совершенствование навыков лепки обследуемых предметов из пластилина разными способами.

Содержание раздела «Рисование с натуры», являясь основой метода обучения рельефному рисунку, имеет важное компенсаторное, коррекционное, образовательное значение. Рисование с натуры обогащает новыми знаниями о предметах окружающего мира, позволяет формировать и развивать адекватные представления о форме, величине, фактуре предметов, обладает большими возможностями в реализации таких процессов, как наблюдение, сравнение, конкретизация и обобщение, развивает логическое и абстрактное мышление, стимулирует познавательную деятельность.

Слепые обучающиеся получают возможность развивать и совершенствовать навыки обследования предметов окружающего мира, чтения их рельефных изображений и самостоятельного рельефного изображения предметов несложной формы. Обучающиеся продолжают знакомиться с разнообразием форм предметного мира (игрушки, растения, предметы быта, транспорт, животные, человек) и передачей их на плоскости и в пространстве. Они расширяют опыт анализа формы предметов, выделения их сходства и различия, учатся изображать предметы в пластилине, в аппликации, рельефным способом на бумаге или на пленке, учатся передавать движение.

Содержание раздела «Декоративное рисование» предполагает продолжение и расширение знакомства с орнаментом, его видами и использованием в быту. Школьники учатся декорировать предметы быта несложным орнаментом на основе изученных ранее простейших форм (линии, сенсорные эталоны, растительные формы). Для обследования предлагаются только рельефные узоры, состоящие из простейших элементов.

Учащиеся знакомятся с промыслом «Дымковская игрушка», учатся выделять характерные особенности декора и применять его, используя рельефные материалы (пластилин, аппликация).

Содержание раздела «Рисование на темы» предполагает их раскрытие на основе предварительной поэтапной подготовки. Количество тем в 3 классе сокращено до двух.

Содержание раздела «Беседы об искусстве» (декоративно-прикладное искусство как вид художественной деятельности) является неотъемлемой частью раздела «Декоративное рисование», на наглядных примерах раскрывает значение и использование декоративно-прикладного искусства в быту и в народных промыслах, знакомит со скульптурой.

Преимущественно структура каждого урока включает 3 этапа:

1. Формирование предметных представлений.
2. Чтение рельефных изображений.
3. Формирование навыков самостоятельной рельефно-графической деятельности.

При адаптации содержания образования по учебному предмету «Изобразительное искусство. Тифлографика» необходимо учитывать особенности познавательной деятельности, использование осязательного способа обследования, развитость мелкой моторики, качество и количество имеющихся представлений, время, затрачиваемое на обследование предмета, формирование образа и т. д. Поэтому объекты, предлагаемые слепому для изучения, формирования представлений и последующего воспроизведения, должны отвечать особым требованиям.

В 1 классе тексты для слепых обучающихся не используются. Обучающиеся работают на основе образцов, инструкционных карт последовательности выполнения задания, рельефных рисунков с обязательным использованием шаблонов и трафаретов.

Во 2 классе адаптация содержания проявляется в последовательности предъявления заданий.

Например, тема «Знакомство с видами орнамента. Орнамент в полосе» (2 класс).

1. Знакомство с рельефным рисунком орнамента на основе осязательного восприятия.

- Рассмотреть рисунок (образец).
- Далее следует образец орнамента, выполненный рельефным способом в цвете.
- Какую форму имеет полоса?
- Почему ты так решил?
- Что изображено в полосе?
- Как расположены цветы и листья?
- Сколько всего элементов использовано в полосе?
- Сколько листьев?
- Сколько цветов?

На данном этапе изучаются структура орнамента, его элементы, последовательность их изображения. Конкретизируются представления, развивается речь и аналитическое мышление.

2. Последовательность изображения орнамента в полосе по образцу.

1 этап — изучение полосы, получение сетки.

- Рассмотреть рисунок.
- Далее следует рельефный рисунок полосы, разделенной на равные части.
- Что изображено?
- На сколько частей разделена полоса?
- Вспомни, как можно разделить полосу на равные части.

На данном этапе анализируется основа орнамента, способы сгибания и получения равных ячеек. Развивается речь, мелкая моторика.

Используется прием складывания полосы гармошкой, что сокращает время работы, развивает мелкую моторику, формирует навык деления прямоугольника на равные части.

2 этап — изображение 1 элемента орнамента

- Рассмотреть рисунок.
- Далее следует рисунок полосы, разделенной на равные части. В полосе — изображение одного элемента, выполненного через одну ячейку.
- Какой элемент орнамента изображен?

- Сколько листьев изображено?
- В какой последовательности изображены листья?

На данном этапе анализируется последовательность построения, выбирается оптимальный прием выполнения задания, развивается речь, мелкая моторика.

3 этап — добавление второго элемента.

- Рассмотри рисунок.
- Далее следует рисунок (полоса с последовательным изображением 1 и 2 элементов).
- Какой дополнительный элемент используется в орнаменте?
- Сколько цветов изображено?
- Опиши, в какой последовательности изображены элементы орнамента (цветы и листья).

На данном этапе анализируется последовательность построения, выбирается оптимальный прием выполнения задания, развивается речь, мелкая моторика.

Подобную структуру предъявления заданий и последовательности их выполнения необходимо соблюдать при работе со слепыми обучающимися.

Изображение предметов должно иметь четкую последовательность и структуру. Каждый структурный компонент (этап изображения) сопровождается его описанием.

Например, последовательность рисунка грузовика с использованием шаблонов (2 класс).

1. Положить на рабочую поверхность большой прямоугольник (кузов), обвести.

Ниже — рельефное изображение прямоугольника, расположенного горизонтально.

2. Слева приложить малый прямоугольник (кабина), обвести.

Ниже — рельефное изображение прямоугольника, расположенного горизонтально, прямоугольника, расположенного вертикально.

3. Приложить круги (колеса), соблюдая расстояние между ними.

Ниже — рельефное изображение прямоугольника, расположенного горизонтально, прямоугольника, расположенного вертикально.

Данное задание представляет собой постепенное, поэтапное наполнение рисунка элементами. Выбор оптимального приема выполнения изображения направлен на развитие представлений о форме и деталях, конструктивных особенностях и строении изу-

чаемого предмета, развитие мелкой моторики, развитие умения составлять целое из частей.

Отличительной особенностью самостоятельной рельефно-графической деятельности является использование шаблонов и трафаретов в 1 классе и преимущественное их использование во 2 классе. В 3–4 классах рекомендуется отказаться от них либо использовать в случае необходимости.

В 3–4 классах задания усложняются, обучающиеся передают на рельефном рисунке не только общую форму, но и детали, их взаимосвязи, пространственное расположение на плоскости. Поэтому предметы, предлагаемые для изучения и изображения, не должны быть сложными, кроме того они должны быть знакомы ребенку.

В 3–4 классах обучающимся необходимо предлагать дополнительную информацию для самостоятельного чтения, расширения представлений об окружающем мире, развития познавательных способностей, речи, выполненную на индивидуальных карточках шрифтом Л. Брайля. Нужно обращать внимание на расширение словарного запаса обучающихся, на правильное соотнесение слова и предмета. Тексты могут выполнять не только информационную, но и уточняющую и конкретизирующую функции.

Адаптация иллюстративного материала

Адаптация учебной литературы реализуется в требованиях к иллюстративному материалу. Рельефные изображения, выполняющие, прежде всего, роль наглядности, являются неотъемлемой частью процесса изучения предмета. Незрячий ребенок сталкивается с учебной литературой практически с первых дней пребывания в школе. В начальный период, когда он еще не может читать и писать по системе Л. Брайля, возникают трудности работы с учебной литературой. В этот период рельефные рисунки, выполненные контурным, аппликационным или барельефным способом, становятся особо актуальными в процессе освоения содержания предмета. В то же время необходимо помнить, что использование только рельефных рисунков в процессе формирования образа предмета не дает желаемых результатов. Рельефный рисунок является одним из структурных компонентов в формировании целостного образа предмета. Ведущая роль отводится натуральному предмету, который по сравнению с его изображением в педагоги-

ческом отношении имеет много существенных преимуществ. Натуральный предмет позволяет получить разностороннее представление в процессе деятельности на основе использования всех сохранных анализаторов. Чем больше ощущений получает ребенок при взаимодействии с предметом, тем отчетливее будет его представление.

Иллюстративный материал, используемый для слепых обучающихся, имеет целью формирование, конкретизацию, расширение представлений. Использование рельефных изображений как средства наглядности предъявляет особые требования к самим изображениям и к методике их рассматривания слепыми обучающимися.

Рельефные изображения представляют большую и разнообразную группу пособий, различающихся по исходному материалу и способу изготовления.

Выделяются пособия, выполненные:

- на брайлевской бумаге способом тиснения или выдавливания сплошных или точечных линий;
- на специальной пленке (прибор «Школьник»), на термочувствительной пленке;
- на полимерной пленке методом горячего прессования.

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Изобразительное искусство. Тифлографика»:

1. Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с темой урока. Отдельные объекты наблюдаются в естественных условиях (например, деревья) в ходе прогулок, экскурсий.

2. Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели транспортных средств, макеты.

3. Дидактические игрушки ОТЛИЧНОГО КАЧЕСТВА: животные, птицы, насекомые и т. д.

4. Рельефные наглядные пособия: иллюстративные, графические, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения.

Для слепых обучающихся могут использоваться 3 вида рельефно-графических изображений: контурное, аппликационное и барельефное.

Контурный рельефный рисунок воспроизводит лишь очертания предмета, его контур. Контурные рисунки могут быть выполнены

сплошными и точечными линиями. Контурный рисунок дает минимальную информацию о предмете.

Аппликационный (силуэтный) рельефный рисунок может передавать фактуру поверхности изображаемого предмета. Этот вид рельефного рисунка дает возможность воспринимать осязательно не только контур, но и поверхность предмета.

Барельефные или горельефные изображения передают не только контур и фактуру поверхности, но и форму поверхности. Барельефный рисунок передает достаточно полную информацию о предмете.

Выбор типа рисунка определяется конкретной педагогической задачей. Если цель работы с рисунком — формирование количественных или пространственных представлений, то рекомендуется использовать силуэтный рисунок. Если цель работы с рисунком — формирование или уточнение представлений о каком либо предмете, рекомендуется использовать барельефный рисунок, так как именно он может дать полное наглядное представление об изучаемом объекте.

Для незрячих наглядный материал должен быть раздаточным, рассчитанным на индивидуальную работу.

Можно выделить общие требования к адаптации иллюстративного материала:

- уменьшение количества изображений на изобразительной плоскости;
- расположение иллюстративного материала на странице попарно для удобства поисковых движений двумя руками одновременно;
- замена недоступных осязательному восприятию изображений другими, отвечающими особым образовательным потребностям обучающихся;
- оптимальное увеличение размера изображений;
- соблюдение требований, предъявляемых к иллюстративному материалу для слепых (профильное изображение, вид спереди, отсутствие перспективы, четкая передача контура, формы, отличительных признаков и т. д.).

Основными задачами использования наглядности является формирование, пополнение, уточнение и конкретизация представлений о предметах и явлениях окружающего мира. В этой связи актуализируются требования, предъявляемые к рельефной иллюстративной наглядности.

1. Рельефный рисунок должен передавать свойства предметов, воспринимаемых осязанием, для слепых с остаточным зрением рельефные изображения должны дополняться цветом.

2. Изображения должны быть узнаваемы и максимально приближены к реальным предметам.

Восприятие изображений незрячими опирается преимущественно на форму, которая связана с содержанием и приобретает признак сигнальности. Поэтому очень важно четко изображать контур предмета, передающий его форму и характерные признаки.

Не допускается стилизация формы, искусственное увеличение или уменьшение размеров отдельных частей предмета.

3. Изображения рекомендуется выполнять в цвете (для обучающихся с остаточным зрением). Необходимо использовать натуральный цвет объекта, избегать стилизации цветовой гаммы. В то же время цвет объекта должен быть насыщенным.

4. Размер изображения должен быть оптимальным, так как очень большие размеры увеличивают время обследования, создают трудности в целостности восприятия и формировании образа предмета, слишком маленький размер также создает затруднения при его восприятии.

5. В рельефных рисунках важно сохранять пропорции предметов и передавать их строение. Исходя из того, что пропорции понимаются как размерные соотношения элементов или частей формы между собой, а также между различными объектами, важно правильно, без искажений передавать пропорциональные отношения как отдельного объекта, так и группы объектов. Для иллюстрации данного положения можно привести пример изображения слона. Для слепого, не имеющего возможность обследовать животное в естественных условиях, восприятие и адекватное формирование его образа представляет значительные трудности. Для формирования представлений о размерах животного рационально показать его пропорции относительно знакомого объекта (например, иллюстрация к басне И. А. Крылова «Слон и Моська»).

Пропорциональность необходимо соблюдать на странице учебника при изображении объектов разных размеров. Все изображения должны находиться в пропорциональном соответствии между собой. Например, если текстовый материал требует изображения на одной

странице лисы и мыши, то животные должны быть выполнены пропорционально относительно друг друга.

6. Иллюстративный материал должен передавать, прежде всего, объекты, характерные для территории проживания слепого обучающегося. Так, изображения лиственных и хвойных деревьев обследуются слепыми в естественных условиях и, соответственно, узнаваемы на рельефных рисунках, чего нельзя сказать об экзотических растениях.

7. В рисунках для слепых не используется ракурс, так как в противном случае происходит изменение пропорций изображаемого предмета. Также не используются изображения, выполненные в перспективном сокращении.

8. Изображения животных, транспорта должны быть профильными, понятными и легко читаемыми. Причем изображение должно отражать максимальную информацию о предмете. У животных изображаются все четыре конечности, находящиеся в одной плоскости, лапы не должны быть поднятыми, согнутыми и т. д., желательно изображать оба уха, рога и т. д.; изображения насекомых должны отображать характерный признак — 6 ног; изображение растительных форм должно максимально отражать отличительные признаки (например, ветки березы опущены вниз); возможно увеличение или уменьшение количества мелких несущественных деталей (например, количество пятен на божьей коровке).

Слепые могут испытывать значительные трудности при восприятии рельефных рисунков, передающих взаимоотношения частей тела и их изменение при выполнении движений человеком или животным. Нельзя изображать животное бегущим, с поднятой лапой, так как для незрячего любое движение на рельефном рисунке влечет за собой изменение формы и может восприниматься как новый объект.

9. Предметы не должны перекрываться другими предметами. Форма должна быть целостной.

Недопустимо использовать предмет частично (например, изображение головы животного без туловища).

10. Значительные трудности проявляются при восприятии рельефной многофигурной композиции и перспективных сокращений.

11. При рельефном изображении предметов необходимо учитывать особенности осязательного восприятия слепых. Форма

предметов передается рельефными линиями, фактуру поверхности рационально передавать аппликационным изображением, рельефной штриховкой или заполнять контур рельефными точками.

Расположение рельефного иллюстративного материала на страницах учебника также имеет свои особенности:

- уменьшение количества изображений на странице до оптимального для осязательного восприятия;
- увеличение размера рельефных изображений до $\frac{1}{2}$ размера страницы;
- расположение иллюстраций на странице по 2 штуки (слева — справа). Если задание предполагает сравнение двух рисунков, то расположение рисунков должно быть на одном уровне, что создает оптимальные условия для осязательных обследований двумя руками и сравнения предметов между собой.

При наличии текста, сопровождающего иллюстрацию, рекомендуется следующее расположение: слева иллюстрация — справа текст, недопустимо разбивать текст и иллюстративный материал к тексту, переносить иллюстрации на другую страницу. Подобное расположение создает трудности восприятия задания, увеличивает время на его восприятие, осознание и понимание. Текст задания и иллюстрация должны находиться на одной странице.

Рисунки на учебных пособиях и в учебниках рационально выполнять аппликационным или контурным способом, для выполнения раздаточного материала для слепых рекомендуется использовать материалы, предполагающие выполнение рельефного изображения (пластилин, картон, бумага, пленка, специальные художественные контуры и т. д.).

Особенностью восприятия иллюстраций слепыми обучающимися является алгоритмизация обследования рельефных рисунков.

С момента поступления в школу необходимо учить последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других средствах информации, используя прием алгоритмизации. Такой прием предполагает фиксацию внимания на форме, структуре, конструктивных особенностях предмета, конкретизацию и формирование адекватных представлений.

Методический аппарат учебника должен содержать пошаговые инструкции и алгоритмы обследования разных объектов и рельефных рисунков.

- Общая схема обследования предполагает определенный порядок:
- восприятие целостного облика предмета;
 - выделение главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
 - определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже и т. д.);
 - выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения;
 - повторное целостное восприятие предмета.

Примеры обследования рельефных рисунков:

Алгоритм обследования рельефного изображения игрушки (учебник «Тифлографика»):

1. Назови, что изображено.
2. Из каких геометрических форм состоит неваляшка на рисунке?
3. Сколько кругов использовано для рисунка куклы?
4. Какая часть туловища куклы изображается большим кругом?
5. Какая часть туловища куклы изображается маленьким кругом?
6. Какая часть туловища куклы изображается средним кругом?
7. Какого цвета неваляшка? (Для обучающихся с остаточным зрением).

Таким образом, принципы адаптации учебной изобразительной наглядности направлены на создание оптимальных и благоприятных условий для освоения содержания учебного предмета на основе учета образовательных потребностей слепых обучающихся. За счет использования специальных коррекционных приемов передачи информации создаются условия для расширения информационного пространства слепых младших школьников.

Необходимо помнить, что при использовании только рельефных рисунков без изучения натуральных предметов достичь наглядных представлений у слепых нельзя.

Тифлопедагогические комментарии

Для любого человека связь с внешним миром, возможность вступать с ним в контакт является важным фактором жизнедеятельности. Для незрячего данное положение приобретает особую актуальность. Поэтому с первых дней жизни ребенка целенаправленно знакомят с внешним миром, с отдельными предметами, наполняющими окружающее пространство, посредством использования

всех сохранных анализаторов. Австрийский тифлопедагог И. Клейн говорил, что в обычных, естественных условиях возможности обогащения личного непосредственного чувственного опыта у слепого ребенка по сравнению со зрячим значительно меньше из-за отсутствия постоянного потока разнообразных зрительных впечатлений. Поэтому он предлагал компенсировать неизбежные в подобных случаях потери информации за счет максимального развития и приспособления осязания к нуждам познания. В этих целях он считал возможным и необходимым использовать обычные рисунки для зрячих, но выполненные в технике контурного рельефа. Позднее немецкий тифлопедагог Геллер теоретически обосновал использование рельефных рисунков в учебно-воспитательном процессе. Он сформулировал принцип «восходящей и нисходящей линии» в познавательной-графической деятельности слепых. Согласно его представлениям о наглядности обучения, познавательная-графическая деятельность слепых должна включать в себя как движение от реального предмета к его изображению на плоскости, так и наоборот узнавание и формирование правильного образа реального предмета по его рельефно-графическому изображению.

Познание окружающего мира слепыми детьми происходит на основе тактильно-осязательного восприятия с учетом использования всех сохранных анализаторов. Рельефные изображения, выполняющие, прежде всего, роль наглядности, являются неотъемлемой частью процесса изучения предмета. Незрячий ребенок сталкивается с учебной литературой, особенно в начальный период обучения в школе, когда еще не может читать и писать по системе Л. Брайля. В этот период рельефные рисунки, выполненные контурным или аппликационным способом, становятся особо актуальными в процессе освоения им окружающего мира. Наглядность, используемая в образовательном процессе детей с глубокими нарушениями зрения, приобретает коррекционное значение. Поэтому одной из важных задач тифлографии является освоение приемов чтения рельефных изображений.

Собственно, чтение рельефных изображений предполагает ориентировку в малом пространстве листа на основе использования поисковых движений. Следующим этапом является опознание предмета через прослеживающие движения рук. Так, медленно, от частного, от деталей к целому, общему начинается формирование пред-

ставлений о предмете. Ребенок учится выделять отличительные признаки, особенности предметов, сравнивать объекты, группировать их по определенным признакам, соотносить изображение с реальным предметом. Таким образом, совершается ряд мыслительных операций, постепенно развивается логическое мышление.

В процессе чтения рельефных рисунков развиваются и совершенствуются осязательные движения рук, вырабатываются рациональные приемы обследования, формируются сенсомоторные навыки. Грамотно реализуемая культура осязания оказывает непосредственное влияние на качество и скорость осязательного восприятия при формировании образа предмета.

Чтение рельефных рисунков предполагает словесное описание обследуемого предмета, что оказывает положительное воздействие на развитие речи незрячего ребенка. В. М. Бехтерев писал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали ее развитию. На физиологическом уровне это подтверждает схема Пенфилда, в соответствии с которой $\frac{1}{3}$ коры головного мозга занимает проекция рук и пальцев. Эта проекционная зона находится в непосредственной близости к речевому центру Брока. Следовательно, развитие мелкой моторики теснейшим образом связано с развитием речи.

Постепенное накопление опыта осязательного обследования предметов, чтения рельефных изображений, их изучения, описания, сравнения направлено на развитие познания, в основе которого лежит деятельностный подход. Важной составляющей этого процесса является воспроизведение изученного предмета. Именно этими вопросами занимается тифлографика.

В основу занятий тифлографией положено постепенное, поэтапное и последовательное овладение незрячими приемами самостоятельной рельефно-графической деятельности. Начинать эту кропотливую, требующую большого терпения работу необходимо с ознакомления с приборами и инструментами с последующим овладением основными приемами получения изображения на разных материалах. Собственно, обучение тифлографике рекомендуется начинать с освоения приемов изображения на плоскости простейших форм (точки, различные типы линий). Во 2 классе эта кропотливая работа продолжается. Учащиеся совершенствуют приемы работы с инструментами с последующим овладением основными приемами получения изображения на разных материалах.

Крайне важным этапом в процессе обучения рельефно-графической деятельности незрячего является понимание того, что комбинация отдельных линий формирует форму предмета. Графическое изображение предмета возможно только на основе сформированных представлений о нем, поэтому чтение изображений приобретает особую актуальность. Изображения предметов рекомендуется выполнять контурным (сплошной контурной линией) и аппликационным способом.

Следующим этапом является освоение способов изображения сенсорных эталонов. Для понимания и запоминания движений руки при изображении контуров различных простых геометрических форм необходимо также научиться читать их изображения, т. е. выделять особенности и отличительные признаки, соотносить их с образцом. По этой причине слепым необходимо предъявлять изображения простых геометрических форм, а также объектов, представляющих комбинации этих форм. Результатом изучения этого раздела должно стать развитие умения читать подобного рода объекты, выделять отдельные элементы, самостоятельно выполнять их рельефные изображения на основе образца.

Дальнейшая работа направлена на формирование представлений о форме, о многообразии форм в окружающем мире на основе чтения рельефных изображений и обводки шаблонов и трафаретов. Очертание внешней линии предмета в процессе обводки трафарета/шаблона способствует уточнению, конкретизации строения предмета. Использование трафаретов ведет к формированию тактильно-двигательных ощущений, лежащих в основе развития формообразующих движений. Многократное повторение одних и тех же движений при работе с трафаретами/шаблонами приводит к развитию моторики руки, автоматизации двигательных навыков. Использование шаблонов и трафаретов позволяет развивать у ребенка мышечное чувство, умение дифференцировать движения рук при обследовании разных форм. При обучении тифлографии широко используются лепка, аппликация из готовых форм, работа по образцу, конструирование. Первоначально необходимо знакомить ребенка с предметами, близкими по форме к изученным ранее сенсорным эталонам. В этой связи в качестве иллюстративного материала необходимо использовать натуральные предметы и рельефные рисунки, четко передающие форму предмета. При изображении предметов особое

внимание должно уделяться качеству выполнения контура и характерным деталям, так как именно детали играют особую роль в процессе формирования сравнительных характеристик предметов и адекватного целостного образа.

При обучении тифлографике необходимо учитывать особенности формирования образа у незрячих. Осознательный способ восприятия иллюстративного материала имеет в своей основе 2 вида движений рук. Первый связан с поисковыми движениями в поле листа, который заканчивается обнаружением предмета. Затем начинается его изучение на основе выделения формы, пропорций, характерных особенностей. Поэтому одним из требований является количество предъявляемого иллюстративного материала на странице учебника или любой изобразительной плоскости. Страница не должна быть перегружена, оптимальное количество изображений на листе — два.

Не менее важным является вопрос о размере изображений. Наиболее комфортным является размер с ладонь ребенка. Очень мелкие изображения тяжело воспринимаются даже одним пальцем. При подобном изображении теряется некоторое количество сведений о предмете. Например, на мелком изображении технологически сложно передать детали. В результате осложняется процесс поиска и обследования рисунка, представления о предмете либо не формируются, либо формируются со значительными трудностями.

Важно отметить, что «к слепым с остаточным зрением (практическая слепота) относятся обучающиеся, имеющие как относительно высокую по сравнению с другими группами слепых остроту зрения (острота зрения варьирует от 0,005 до 0,04 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции), так и дети с более высокой остротой зрения, которая может достигать до 1.0 и у которых границы поля зрения сужены до 10–15 градусов или до точки фиксации. Это, в свою очередь, создает возможность зрительного восприятия предметов и объектов окружающего мира. Способность воспринимать цвет, форму, размер предметов и объектов обеспечивает возможность получения данной подгруппой обучающихся очень некачественных, но тем не менее зрительных представлений». Поэтому рельефные рисунки в учебнике по тифлографике рекомендуются выполнять в цвете.

3.1.6. Технология (труд)

Адаптация учебно-методического материала

Включение обучающихся в трудовую деятельность необходимо для восстановления нарушенных связей с окружающей средой, адаптации в окружающем мире, совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, развития речевого общения и компенсаторных возможностей. Участие в трудовой деятельности повышает их активность, развивает мотивационную сферу, чувствительность сохранных и нарушенных анализаторов, положительно сказывается на развитии высших психических функции, способствует коррекции и компенсации нарушенных функции.

Введение в трудовую деятельность обучающегося со зрительной депривацией имеет особенности, что приводит к трудностям в естественном стремлении к выполнению трудовых операций, в формировании навыков самообслуживания. А. Г. Литвак отмечал, что «любой соматический дефект, а тем более стойкие необратимые анатомические изменения, особенно затрагивающие центральную нервную систему, что имеет место при слепоте, препятствуют нормальной деятельности человека, снижают его активность и нарушают ход психического развития». Специфика деятельности при глубоких нарушениях зрения заключается в характере сенсорного контроля: при тотальной слепоте зрительный контроль отсутствует. Кроме того, дефекты зрения существенно ограничивают сферу деятельности, поскольку многие операции требуют постоянного зрительного контроля, что обуславливает определенную специфику деятельности и вносит в нее некоторые ограничения.

В условиях слепоты имеет место обедненность чувственного опыта, обусловленная не только нарушением функций зрения (вследствие сокращения зрительных ощущений и восприятий снижается количество и качество зрительных представлений, что проявляется в их фрагментарности, нечеткости, схематизме, вербализме, недостаточной обобщенности), но и низким уровнем развития сохранных анализаторов, недостаточной сформированностью приемов обследования предметов и объектов окружающего мира, отсутствием потребности и низким уровнем развития умения использовать в учебно-познавательной и ориентировочной деятельности сохранные анализаторы. Обедненность чувственного опыта требует развития

сенсорной сферы, формирования, обогащения, коррекции чувственного опыта.

У слепых в силу снижения полноты, точности и дифференцированности чувственного отражения мира имеет место своеобразие становления и протекания познавательных процессов (снижение скорости и точности ощущений, восприятий, полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; трудности в реализации мыслительных операций, в формировании и оперировании понятиями; дивергенция чувственного и логического, обуславливающая возможность возникновения формальных суждений; формализм и вербализм знаний; низкий уровень развития основных свойств внимания, недостаточная его концентрация, ограниченные возможности его распределения; трудности реализации процессов запоминания, узнавания, воспроизведения; снижение количественной продуктивности и оригинальности воображения, подмена образов воображения образами памяти и др.).

Изучение учебного предмета «Технология (труд)» в начальной школе направлено на достижение следующих **целей**:

- приобретение личного опыта как основы обучения и познания;
- приобретение первоначального опыта практической деятельности на основе овладения простейшими технологическими знаниями;
- овладение элементарными практическими умениями и навыками в доступных видах трудовой деятельности;
- приобретение первоначального опыта совместной деятельности.

Основными **задачами** реализации содержания учебного предмета являются:

- развитие эмоционально-ценностного отношения к труду и людям труда;
- развитие потребности к труду, овладение основными доступными трудовыми умениями;
- овладение приемами целенаправленного обследования и наблюдения с помощью всех сохранных анализаторов для формирования адекватных представлений о предметах окружающего мира;
- использование приемов и способов осознательного обследования натуральных предметов, их моделей, макетов и рельефных изображений;

- овладение умениями сравнивать предметы по форме, величине и расположению в пространстве; умениями соотносить предметы с моделями, макетами, рельефными изображениями;
- формирование навыков чтения рельефных изображений и соотнесение их с натурой;
- формирование коммуникативных умений при работе в паре, в группе;
- формирование первоначальных знаний и умений на основе обучения работе с технологической документацией (технологической картой), освоение приемов и способов работы с некоторыми материалами, организации рабочего места.

Спецификой учебного предмета является ярко выраженный интегративный характер, проявляющийся во взаимосвязи с дисциплинами начальной школы:

с тифлографикой — умение читать рельефные рисунки, изготовление изделий на основе правил декоративно-прикладного искусства;

с математикой — работа с геометрическими формами;

с родным языком — развитие вербальной коммуникации;

с окружающим миром — осязательное восприятие некоторых природных форм;

– целенаправленное внимание к расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников, охране нарушенного зрения и развитию зрительного восприятия.

Программное содержание по классам разработано на основе учебников Е. А. Лутцевой, Т. П. Зуевой «Технология (1–4 классы)». М.: Просвещение, 2017.

Уроки технологии направлены на развитие психических качеств ребенка (мышление, воображение, память, внимание, речь), потребности в практической творческой деятельности, а также на развитие элементов технического и художественного мышления, конструкторских способностей.

Урок технологии направлен на формирование обобщенных технико-технологических знаний и умений по ручной обработке доступных слепым обучающимся материалов.

Нарушение зрения оказывает влияние на познавательную деятельность, на процесс развития ребенка, на формировании его лич-

ностной и эмоционально-волевой сфер. Оно проявляется в снижении общего количества получаемой извне информации, в изменении ее качества.

На развитие слепых обучающихся серьезное влияние оказывает состояние зрительных функций, среди которых выделяют тотальную слепоту, светоощущение, практическую слепоту (наличие остаточного зрения).

В начальной школе слепых особое значение приобретает формирование правильных, адекватных представлений об окружающих предметах, объектах и явлениях на основе использования сохранных анализаторов. Познание окружающего мира через изучение отдельных предметов незрячими младшими школьниками отстает по скорости и точности восприятия от их сверстников, не имеющих ограничений здоровья. Поэтому необходимо комплексно использовать словесные и практические методы при ознакомлении слепых младших школьников с предметами и явлениями окружающего мира и овладении приемами самостоятельной предметно-практической деятельности.

Осязательный способ является ведущим в овладении трудовыми умениями и навыками незрячими обучающимися. В то же время осязательный способ восприятия во втором классе, продолжая развиваться, отстает по скорости и точности восприятия от детей, не имеющих ограничений по здоровью.

Осязание используется не только для изучения предметов и объектов, но и при выполнении различного рода трудовых операций, в процессе самообслуживания, в развитии навыков пространственной ориентировки.

Методической основой курса «Технология (труд)» для слепых является организация максимально продуктивной деятельности учащихся. Репродуктивно осваиваются технологические операции, приемы и способы обработки материалов. Основными продуктивными методами являются наблюдение, обсуждение и т. д. В 1, 2 классах используют преимущественно репродуктивные виды деятельности, так как представления о предметах окружающего мира на данном этапе находятся в стадии развития. Учитель должен помнить, что личный опыт наблюдения предметов и объектов у слепого младшего школьника может отсутствовать

или иметь проявления вербализма, несформированность образа и т. д.

Наглядный материал используется с целью конкретизации предметных представлений слепых, развития осязательных навыков, мыслительной деятельности.

При ознакомлении слепых обучающихся с предметами окружающего мира необходимо тщательно подходить к отбору дидактического материала. Выбранные для обследования объекты должны отвечать особым образовательным потребностям слепых, обладать всеми качествами и свойствами предмета, доступными осязательному восприятию, отвечать требованиям экологичности и безопасности.

Поэтому для развития осязательных навыков, мелкой моторики, кожной чувствительности необходимо использовать:

- натуральные предметы, имеющие различную фактуру, поверхность, форму, величину;
- разнообразные модели, макеты;
- рельефные наглядные пособия, выполненные в различных материалах (бумага, картон, пленка ПВХ, пластилин, тактильные рельефные пособия и т. д.) и разными способами.

Изучение наглядного материала должно строиться по алгоритму обследовательских действий. Такой прием позволяет изучать предмет последовательно, постепенно переходя от главного к второстепенному, формируя целостный образ.

Формирование адекватных представлений требует сравнения изучаемого предмета, его свойств и признаков с другим, аналогичным. Для этого слепым можно давать только ограниченное количество предметов. Причем сначала необходимо сформировать представление об одном предмете (выделение общей формы, деталей, обобщение и описание предмета, воспроизведение предмета). Затем предлагается знакомый предмет для сравнения. Оптимальным является сравнение 2-х предметов. Необходимо обратить внимание педагогов, что в процесс обучения слепых детей включаются только знакомые и простые предметы, новые объекты вводятся постепенно после предварительного изучения.

Обязательным условием является словесное проговаривание и описание изучаемого объекта, что, с одной стороны, направлено на коррекцию речевых нарушений, с другой стороны, позво-

ляет контролировать адекватность формирования представлений о предмете.

Для конкретизации представлений об изучаемых материалах необходимо составлять их коллекции, что позволяет обучающимся классифицировать объекты, развивать осязательное восприятие.

Педагогу, работающему с данной категорией детей, следует обращать внимание на трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков. Освоение способов обработки материалов имеет свою специфику. Важным приемом работы являются пробные тренировочные упражнения, направленные на отработку практических навыков.

Содержание курса направлено на формирование общеучебных умений, навыков и способов деятельности.

В 1 классе слепой ребенок сталкивается с новой для него средой. Ведущие навыки осязательного восприятия и познания мира, предметов и объектов, его наполняющих, не сформированы. Поэтому первостепенной задачей учителя является развитие осязания как способа познания, развитие кожной чувствительности.

В этой связи необходимо знать алгоритм действий при осязательном обследовании предметов.

1. *Алгоритм осязательного обследования* простых геометрических тел, натуральных предметов (сверху вниз двумя руками):

- назови геометрические тела/ натуральные предметы, которые обследовал;
- чем они отличаются?

2. *Алгоритм движений рук:*

- поисковые движения, направленные на ориентировку в зоне рабочего места и нахождения изображения на листе бумаги;
- прослеживающие движения, направленные на вычленение формы, размеров, пропорциональных отношений, фактуры объекта.

3. *Алгоритм прослеживающих движений рук при восприятии простых симметричных форм:*

- руки двигаются синхронно и симметрично сверху вниз;
- движение начинается сверху в середине геометрической формы;
- движение заканчивается внизу, в середине геометрической формы.

Называние обследованных форм (геометрические фигуры, предметы), выделение отличительных особенностей.

4. Алгоритм общего обследования предметов:

- восприятие целостного облика предмета;
- определение функционального назначения предмета;
- выделение его главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
- определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже, слева и т. д.);
- выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения и т. д.;
- повторное целостное восприятие предмета.

Для обследования используются простые понятные для осязательного восприятия предметы. Важной особенностью ознакомления слепых обучающихся с объектами окружающего мира является последовательное осязательное восприятие натурального предмета и его рельефного изображения.

Рельефные изображения делятся на 3 вида, что обусловлено способом их выполнения.

1. *Контурные рельефные рисунки.* Контурный рельефный рисунок воспроизводит лишь очертания предмета, его контур. Выполняется линией контура, который выполняется сплошной и точечной линиями. Заполнение внутренней части контура не предусмотрено. Такой способ изображения требует четкой передачи самого контура и деталей, находящихся на нем. Контурный рисунок дает минимальную информацию о предмете. Такой рисунок может восприниматься только с учетом чтения и сформированности представлений на основе использования натурального объекта.

2. *Апликационные (силуэтные) рельефные рисунки.* Имеют некоторый подъем над фоном, передают поверхность изображаемого предмета, что позволяет читать не только контур предмета, но и его форму. При аппликационном способе выполнения рельефного рисунка можно изображать детали и фактуру. Этот вид рельефного рисунка позволяет воспринимать осязательно не только контур, но и поверхность предмета.

3. *Барельефные или горельефные рельефные рисунки.* Наиболее оптимальный способ изображения для незрячих. Барельефные рисунки могут передавать до $\frac{1}{2}$ объема предмета, фактуру, пропорции, контур. Барельефный рисунок передает достаточно полную инфор-

мацию о предмете. Но такой способ не актуален для рельефной наглядности, используемой в учебниках. Применяется только в качестве индивидуальных наглядных пособий.

Педагогу необходимо знать, что использование только рельефных рисунков без обследования натуральных предметов не дает желаемого результата в процессе обучения слепых.

В 1, 2 классах необходимо развивать навыки чтения рельефных изображений. Особенностью осязания рельефной наглядности является, как отмечалось ранее, обязательное осязательное восприятие ее натурального аналога. Следовательно, для развития осязательных навыков необходимо проводить параллельное обследование натурального объекта и его рельефного изображения.

Ознакомление с предметами осуществляется на основе наблюдений преимущественно натуральных предметов в ходе практических занятий.

При обучении предмету «Технология (труд)» слепых обучающихся педагогу необходимо учитывать:

- особенности развития слепых обучающихся, уровень психофизического развития детей, уровень развития компенсаторных процессов, необходимых для систематического обучения;
- степень выраженности зрительного дефекта, состояние зрительных функций;
- обедненность чувственного опыта, развитие сенсорной сферы, направленной на формирование, обогащение, коррекцию чувственного опыта;
- замедленный темп овладения слепыми различными движениями и более низкий уровень их развития (снижение объема движений, качества выполнения);
- нарушение координации движений, снижение уровня развития общей и мелкой моторики.

Адаптация учебного материала в условиях инклюзивного образования должна учитывать особенности развития обучающихся с нарушением зрения и способствовать:

- расширению представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира на основе активного наблюдения, сравнения, анализа свойств и качеств объектов при использовании зрительного и осязательного восприятия, а также всех сохранных анализаторов;

- использованию речи как средства коррекции нарушенных функций, профилактики вербализма и формализма знаний;
- освоению приемов и способов ручной обработки различных материалов.

Организация учебно-познавательной деятельности заключается:

- в использовании специальных методических приёмов (алгоритмизация, конкретизация и др.);
- в коррекционной направленности каждого урока;
- в отборе материала для урока: уменьшение объёма аналогичных заданий и подбор разноплановых заданий;
- в работе с иллюстрациями, макетами, натуральными объектами, в проведении практических работ;
- в использовании большого количества индивидуальных раздаточных материалов для наиболее удобного зрительного и тактильного восприятия учащимися графической и текстовой информации;
- в организации учебного процесса (из-за быстрой утомляемости зрения и осознания возникает особая необходимость в уменьшении зрительной и тактильной нагрузки).

Текстовый материал может дополнять материал учебника, конкретизируя явление или действие, может представлять собой памятки, правила, алгоритм действий. Кроме того, педагогу необходимо помнить, что для слепого обучающегося важна последовательность выполнения действий или трудовых операций. Например, последовательность восприятия иллюстрации:

1. Рассмотреть рельефный рисунок.
2. Ученик рассматривает рисунок (по плану или алгоритму).
3. Ответить на вопросы /описать (по плану).

Работа с текстовым материалом:

1. Прочитай текст.
2. Ученик читает текст.
3. Ответить на вопросы (ученик отвечает на вопросы).

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Технология (труд)»:

1. Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с темой урока или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.

2. Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты.

3. Дидактические игрушки: животные, птицы, насекомые и т. д.

4. Рельефные наглядные пособия.

5. Графические рельефные пособия: таблицы, схемы, инструкционные карты.

Педагогу, работающему со слепыми обучающимися, важно помнить, что наиболее полные сведения о предмете учащиеся получают в процессе наблюдения натурального предмета в естественных условиях. Поэтому очень важны экскурсии, прогулки и т. д., в ходе которых ребенок не только может получить максимум сведений о предмете в совокупности с окружающей средой, но и максимально задействовать все сохранные анализаторы.

Адаптация иллюстративного материала

Адаптация иллюстративного материала реализуется в требованиях к иллюстративному материалу. Рельефные изображения, выполняющие, прежде всего, роль наглядности, являются неотъемлемой частью процесса изучения предмета. Незрячий ребенок сталкивается с учебной литературой практически с первых дней пребывания в школе. В начальный период, когда он еще не может читать и писать по системе Л. Брайля, возникают трудности при работе с учебной литературой. В этот период рельефные рисунки, выполненные контурным, аппликационным или барельефным способом, становятся особо актуальными в процессе освоения содержания предмета. В то же время необходимо помнить, что использование только рельефных рисунков в процессе формирования образа предмета не дает желаемых результатов. Рельефный рисунок является одним из структурных компонентов в формировании целостного образа предмета. Ведущая роль отводится натуральному предмету, который по сравнению с его изображением в педагогическом отношении имеет много существенных преимуществ. Натуральный предмет позволяет получить разностороннее представление в процессе деятельности на основе использования всех сохранных анализаторов. Чем больше ощущений получает ребенок при взаимодействии с предметом, тем отчетливее будет его представление.

Иллюстративный материал, используемый для слепых обучающихся, имеет целью формирование, конкретизацию, расширение представлений. Использование рельефных изображений как средства наглядности предъявляет особые требования к самим изображениям и к методике их рассматривания слепыми обучающимися.

Рельефные изображения представляют большую и разнообразную группу пособий, различающихся по исходному материалу и способу изготовления.

Выделяются пособия, выполненные:

- на брайлевской бумаге способом тиснения или выдавливания сплошных или точечных линий;
- на специальной пленке (прибор «Школьник»), на термочувствительной пленке;
- на полимерной пленке методом горячего прессования.

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Технология (труд)»:

1. Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с темой урока. Отдельные объекты наблюдаются в естественных условиях (например, деревья) в ходе прогулок, экскурсий.

2. Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели транспортных средств, макеты.

3. Дидактические игрушки **ОТЛИЧНОГО КАЧЕСТВА**.

4. Рельефные наглядные пособия: иллюстративные, графические, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения.

Для слепых обучающихся могут использоваться 3 вида рельефно-графических изображений: контурное, аппликационное и барельефное.

Выбор типа рисунка определяется конкретной педагогической задачей. Если цель работы с рисунком — формирование количественных или пространственных представлений, то рекомендуется использовать силуэтный рисунок. Если цель работы с рисунком — формирование или уточнение представлений о каком либо предмете, рекомендуется использовать барельефный рисунок, так как именно он может дать полное наглядное представление об изучаемом объекте.

Для незрячих наглядный материал должен быть раздаточным, рассчитанным на индивидуальную работу.

Можно выделить общие требования к адаптации иллюстративного материала:

- уменьшение количества изображений на изобразительной плоскости;
- расположение иллюстративного материала попарно для удобства поисковых движений двумя руками одновременно;
- оптимальное увеличение размера изображений;
- соблюдение требований, предъявляемых к иллюстративному материалу для слепых (профильное изображение, вид спереди, отсутствие перспективы, четкая передача контура, формы, отличительных признаков и т. д.).

Основными задачами использования наглядности является формирование, пополнение, уточнение и конкретизация представлений о предметах и явлениях окружающего мира. В этой связи актуализируются требования, предъявляемые к рельефной иллюстративной наглядности.

1. Рельефный рисунок должен передавать свойства предметов, воспринимаемых осязанием.

2. Изображения должны быть узнаваемы и максимально приближены к реальным предметам.

Восприятие изображений незрячими опирается преимущественно на форму, которая связана с содержанием и приобретает признак сигнальности. Поэтому очень важно четко изображать контур предмета, передающий его форму и характерные признаки.

Не допускается стилизация формы, искусственное увеличение или уменьшение размеров отдельных частей предмета.

3. Изображения рекомендуется выполнять в цвете (для обучающихся с остаточным зрением). Необходимо использовать натуральный цвет объекта, избегать стилизации цветовой гаммы. В то же время цвет объекта должен быть насыщенным.

4. Размер изображения должен быть оптимальным, так как очень большие размеры увеличивают время обследования, создают трудности в целостности восприятия и формирования образа предмета, слишком маленький размер также затрудняет его восприятие.

5. В рельефных рисунках важно сохранять пропорции предметов и передавать их строение. Исходя из того, что пропорции понимаются как размерные соотношения элементов или частей формы между собой, а также между различными объектами, важно правильно, без искажений передавать пропорциональные отношения как отдельного объекта, так и группы предметов.

Пропорциональность необходимо соблюдать при изображении объектов разных размеров, расположенных в одной плоскости. Все изображения должны находиться в пропорциональном соответствии между собой.

6. Иллюстративный материал должен передавать, прежде всего, объекты, характерные для территории проживания слепого обучающегося.

7. В рисунках для слепых не используется ракурс, так как в противном случае происходит изменение пропорций изображаемого предмета. В рисунках для слепых обучающихся не используются изображения, выполненные в перспективном сокращении.

8. Изображения животных, транспорта должно быть профильным, понятным и легко читаемым. Причем вид изображения должен отражать максимальную информацию о предмете. У животных изображаются все четыре конечности, расположенные в одной плоскости, лапы не должны быть поднятыми, согнутыми и т. д., желательное изображать оба уха, рога и т. д.; изображения насекомых должны отображать характерный признак — 6 ног, изображение растительных форм должно максимально отображать отличительные признаки (например, ветки березы опущены вниз); возможно увеличение или уменьшение количества мелких несущественных деталей (например, количество пятен на божьей коровке).

Слепые могут испытывать значительные трудности при восприятии рельефных рисунков, передающих взаимоотношения частей тела и их изменение при выполнении движений человеком и животным. Нельзя изображать животное бегущим, с поднятой лапой, так как для незрячего любое движение на рельефном рисунке влечет за собой изменение формы и может восприниматься как новый объект.

9. Предметы не должны перекрываться другими предметами. Форма должна быть целостной.

Недопустимо использовать предмет частично (например, изображение головы животного без туловища).

10. Значительные трудности проявляются при восприятии рельефной многофигурной композиции и перспективных сокращений.

11. При рельефном изображении предметов необходимо учитывать особенности осязательного восприятия слепых. Форма предметов передается рельефными линиями, фактуру поверхности рационально передавать аппликационным изображением, рельефной штриховкой, или заполнять контур рельефными точками.

Расположение рельефного иллюстративного материала также имеет свои особенности:

- уменьшение количества изображений на одной плоскости до оптимального для осязательного восприятия;
- увеличение размера рельефных изображений до $\frac{1}{2}$ размера страницы;
- расположение иллюстраций на плоскости по 2 штуки (слева — справа). Если задание предполагает сравнение двух рисунков, то расположение рисунков должно быть на одном уровне, что создает оптимальные условия для осязательного обследования двумя руками и сравнения предметов между собой.

При наличии текста, сопровождающего иллюстрацию, рекомендуется следующее расположение: слева иллюстрация — справа текст, недопустимо разбивать текст и иллюстративный материал к тексту, переносить иллюстрации на другую страницу. Подобное расположение создает трудности восприятия задания, увеличивает время на его восприятие, осознание и понимание. Текст задания и иллюстрация должны находиться на одной странице.

Рисунки на учебных пособиях и в учебниках рационально выполнять аппликационным или контурным способом, для выполнения раздаточного материала для слепых рекомендуется использовать материалы, предполагающие выполнение рельефного изображения (пластилин, картон, бумага, пленка, специальные художественные контуры и т. д.).

Особенностью восприятия иллюстраций слепыми обучающимися является алгоритмизация обследования рельефных рисунков.

С момента поступления в школу необходимо учить последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других средствах информации, используя прием алгоритмизации, предполагающий фиксацию внимания на форме,

структуре, конструктивных особенностях предмета, что ведет к формированию адекватных представлений.

Общая схема обследования предполагает определенный порядок:

- восприятие целостного облика предмета;
- выделение главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
- определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже и т. д.);
- выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения;
- повторное целостное восприятие предмета.

Таким образом, принципы адаптации учебной изобразительной наглядности направлены на создание оптимальных и благоприятных условий для освоения содержания учебного предмета на основе учета образовательных потребностей слепых обучающихся. За счет использования специальных коррекционных приемов передачи информации создаются условия расширения информационного пространства слепых младших школьников.

Необходимо помнить, что при использовании только рельефных рисунков без изучения натуральных предметов достичь наглядных представлений у слепых нельзя.

Тифлопедагогические комментарии

В процессе активной познавательной деятельности на учебном предмете «Технология (труд)» младшие школьники овладевают основами трудовой деятельности, знакомятся с простейшими технологиями преобразования доступных материалов.

Содержание учебного предмета «Технология (труд)» предполагает развитие собственно продуктивной деятельности и расширение представлений о рукотворном мире. Продуктивная деятельность, освоение приемов и способов обработки различных материалов является основой учебного предмета «Технология (труд)» в начальной школе. Основными продуктивными методами являются наблюдение осязательным способом, соотнесение изученных материалов с окружающими предметами, сравнение, обсуждение и т. д.

Получение информации слепыми происходит посредством осязания и всех сохранных анализаторов. Качественное своеобразие осязательного восприятия в условиях слепоты проявляется в за-

медленном темпе овладения слепыми различными движениями и более низком уровне их развития (снижение объема движений, качества выполнения); в нарушении координации движений; в снижении уровня развития общей и мелкой моторики, что приводит к снижению активности отражательной деятельности, в результате чего выделяются случайные свойства и качества предметов и объектов, что приводит к возникновению фрагментарных, искаженных, а иногда и неадекватных образов, к снижению обобщенности и осмысленности восприятия, качества обобщенных представлений.

Исходя из специфики осязательного восприятия слепых детей, можно выделить в качестве серьезных трудностей восприятие формы, пропорций и строения предмета.

В результате запас представлений, в том числе о предметах окружающего мира, у слепых обучающихся ограничен. Поэтому освоение и выполнение трудовых операций требует создания оптимальных условий обучения.

Характерным для слепого является репродуктивный (воспроизводящий) способ деятельности.

В формировании образа предмета важную роль играет развитая речь.

В основе речи лежит словесное обозначение предметов окружающего мира, которые в свою очередь оказывают воздействие на органы чувств, формируя образ. Следовательно, нарушение зрения может оказывать негативное влияние на речевое развитие.

Исходя из того, что слепые, обучающиеся в инклюзивных классах, осваивают содержание учебных предметов в том же объеме и в те же сроки, что и их нормально видящие сверстники. Педагогу, работающему с данной категорией детей, необходимо обращать внимание на выбор специальных приемов и средств обучения, в том числе наглядности, учитывать особенности работоспособности незрячих, подбирать задания и способы их выполнения слепыми с учетом их особых образовательных потребностей.

Содержание учебного предмета в 1 классе имеет 5 разделов.

1-й раздел знакомит с организацией рабочего места, инструментами, используемыми на уроках технологии, с учебником. Помимо первичного знакомства с предметом, раздел направлен на развитие осязательных обследовательских и ориентировочных действий.

2-й раздел дает первоначальные сведения о бумаге. Бумага — наиболее комфортный материал для обработки, поэтому широко используется в предметно-практической деятельности слепых обучающихся.

Технология обучения работе с бумагой включает первоначальные сведения о ее производстве, некоторых свойствах. Обучающиеся составляют коллекцию видов бумаги. Эти знания направлены на активизацию познавательных способностей, формирование представлений об изучаемом предмете. Используются приемы наблюдения и сравнения, развития осязательного восприятия.

В 1 классе осваиваются простейшие способы обработки бумаги без использования ножниц: сгибание, складывание. Учащиеся учатся преобразовывать формы, развивают пространственное мышление, математические представления, осязательное восприятие, мелкую моторику.

3-й раздел знакомит со следующим материалом — пластилином. Слепые изучают его свойства и приемы лепки. Освоение приемов лепки происходит посредством выполнения предметов простой формы. Обучающиеся наблюдают, изучают форму предметов, используя натуральную наглядность, сравнивают форму предметов с сенсорными эталонами. Воспроизведение предметов в пластических материалах дает возможность правильного целостного восприятия и воспроизведения объекта. Такой способ направлен на формирование пространственных представлений, развитие осязательного глазомера, мелкой моторики, сравнения и анализа поделки с образцом. Работа с пластилином крайне важна для слепых обучающихся, так как позволяет выполнять объемные модели, аналогичные натуральным. При этом не требуется мысленного перевода объема в условно плоское изображение и обратно.

4-й раздел направлен на освоение техники, основанной на ранее изученном приеме складывании бумаги (оригами). Необходимо познакомить с историей появления техники, с условными обозначениями и простейшими базовыми формами.

Слепые обучающиеся осваивают несколько простых приемов получения фигурок. Заканчивается изучение выполнением тематической композиции, составленной из выполненных поделок. Для данных уроков используются специальные объемные наглядные пособия, отражающие последовательность выполнения поделки.

5-й раздел знакомит с понятием «орнамент» и с простейшим орнаментом в полосе. Для освоения темы необходимо познакомить с примерами орнамента на предметах быта, дать возможность каждому ребенку изучить орнамент на натуральном предмете. Педагогу необходимо помнить, что используемые для демонстрации примеры орнаментов должны быть выполнены рельефным способом. Для изучения правил построения орнаментов необходимо использовать вспомогательные материалы: полосу бумаги для фона и выполнения сетки, шаблоны элементов. Эти приспособления учитывают замедленность выполнения действий детьми, позволяют понять и изучить структуру и последовательность построения данного вида орнаментов.

В этом разделе слабовидящие осваивают первоначальные навыки работы ножницами. Поэтому необходимо обеспечить их специальной наглядностью, учитывающей осязательные возможности первоклассников: обучение работе с ножницами должно быть индивидуальным, используется прием «рука в руке».

Начинать работу следует с овладения приемом правильного удержания ножниц, затем выполняются режущие движения по коротким линиям, после их освоения переходят на длинные. Следующим этапом может быть работа по вырезанию шаблонов (шаблон наклеивается на основу). Самостоятельное резание выполняется по рельефным линиям.

Содержание учебного предмета во 2 классе имеет 4 раздела.

1-й раздел «Художественная мастерская» направлен на конкретизацию и расширение представлений о предметах окружающего мира, о материалах, их свойствах и способах обработки. Обучающиеся развивают ручную умелость посредством вырезания бумаги и картона, развивают мелкую моторику, глазомер. Для слепых можно заменить в отдельных случаях прием вырезания приемом выщипывания заготовки по рельефным точкам. Изучаются способы получения простейших объемных тел при помощи разверток.

2-й раздел направлен на первичное знакомство с чертежом, что предполагает развитие пространственных представлений, умения читать осязательным способом образно-знаковые модели, сравнивать и соотносить чертеж и объект. Обучающиеся используют простейшие рельефные измерительные инструменты (линейка, угольник), учатся производить измерения. Педагогу необходимо следить

за тем, чтобы инструменты, используемые слепыми, отвечали их возможностям. Кроме того, необходимо показывать индивидуально приемы работы с измерительными инструментами. Для слепых возможно использование приема проведения линий с применением классического прибора для письма. Чтение чертежей, разверток необходимо сопровождать сравнением с образцом-оригиналом.

3-й раздел имеет целью показать обучающимся принципы конструирования. При формировании понятий «конструирование», «конструкция» необходимо обращать внимание на наглядное сопровождение. Слепой должен иметь возможность изучить конструктивные особенности предмета: увидеть целое, разобрать предмет, понять, из каких частей он состоит, назвать эти части, назвать их форму, собрать предмет. Для выполнения заданий по данному разделу во 2 классе широко используются шаблоны и трафареты. Возможно выполнение заданий из готовых форм. Усложнение материала идет посредством включения конструирования подвижных моделей. Педагогу необходимо донести до ребенка и показать наглядно принцип получения подвижной модели. Поэтому для слепых используются только простые, знакомые, понятные по структуре и конструктивным особенностям предметы. Необходимо помнить, что выполнение задания по рисунку, по инструкции без использования наглядности, составление целого из частей невозможно для слепых обучающихся.

Во 2 классе вводится раздел «Рукодельная мастерская». Содержание раздела направлено на первоначальное знакомство с текстильными материалами. Поэтому необходимо использовать натуральные ткани, дать возможность обследовать их, используя тактильно-осозательное восприятие. Одним из видов заданий должно быть составление коллекции текстильных материалов. Изучение натуральных тканей должно сопровождаться показом и осозательным восприятием натурального сырья (хлопок, лен, шерсть). Виды переплетения рекомендуется изучать, используя плетение из бу-мажных полос.

Содержание учебного предмета в 3 классе имеет 5 разделов.

Отличительной особенностью является введение раздела «Информационная мастерская». В нем учащиеся знакомятся с компьютером, его частями, с простейшими правилами пользования. Пре-

подавателю необходимо знать и соблюдать временные нормы работы слабовидящих на компьютере. Необходимо помнить, что для слепого необходимо специальное оборудование, включающее брайлевский дисплей, персональный компьютер или ноутбук, оснащенный необходимым для данной категории обучающихся специальным программным обеспечением.

Разделы «Мастерская скульптора», «Мастерская рукодельниц», «Мастерская инженера, конструктора, строителя, декоратора», «Мастерская кукольника» продолжают знакомить детей с материалами, их свойствами, приемами обработки. Они направлены на расширение представлений о рукотворном мире, знакомят с профессиями. Задания и их содержание расширяются и усложняются.

Содержание учебного предмета в 4 классе имеет 8 разделов.

Наряду с уже известными вводятся разделы «Студия «Реклама», «Студия «Декор интерьера».

Для работы со слепыми 3, 4 классов также необходимо максимально использовать натуральную наглядность, реализовывать целенаправленное ее обследование на основе соблюдения алгоритмизации действий. Процесс обучения слепых требует оснащённости специальными средствами, учитывающими осязательные возможности обучающихся, использование специальных приемов, направленных на коррекцию и формирование адекватных представлений, развитие мелкой моторики, осязательного восприятия, доступных приемов и способов обработки различных материалов.

Любое задание должно быть доступно для его выполнения слепыми младшими школьниками, поэтому педагогу необходимо обращать внимание на особенности развития данной категории детей, знать и учитывать в своей деятельности их особые образовательные потребности. Обязательным условием является включение в структуру каждого урока новых знаний, доступных для понимания слепыми обучающимися.

Задания должны быть последовательны, включены в целостную систему обучения предмету, давать учащимся широкий спектр знаний о мире, развивать мышление, в том числе техническое, духовные качества личности.

На каждом уроке необходимо наличие образца (схожих образцов), образца в разборе, отдельных узлов со скрытыми конструктивными особенностями, схем, чертежей, эскизов. Это обеспечивает учащимся

возможность восприятия образца (схожих образцов) со всеми их конструктивными особенностями, его наблюдения, изучение и анализа.

В основу разработки программы для слепых обучающихся положены дифференцированный и деятельностный подходы.

Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей слепых обучающихся, в том числе индивидуальных, типологических особенностей развития, которые проявляются в наличии разных возможностей в освоении содержания курса «Технология (труд)».

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности слепых обучающихся определяется характером организации доступной им деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, двигательной, предметно-практической).

Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является организация познавательной и предметно-практической деятельности слепых обучающихся, обеспечивающая овладение ими содержанием образования.

3.2. Особенности преподавания учебных предметов слабовидящим и обучающимся с функциональными нарушениями зрения в начальной школе в условиях образовательной инклюзии

3.2.1. Русский язык

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Русский язык» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слабовидящих обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Рассмотрим некоторые основные положения адаптации учебно-методического материала для слабовидящих младших школьников на уроках русского языка.

Во-первых, нарушения зрения влекут за собой изменения в соотношении процессов коррекции и компенсации, поэтому обязательным требованием является включение в урок учебного материала, обеспечивающего развитие и коррекцию педагогическими средствами зрительных функций и зрительного восприятия глазомера, зрительно-моторной координации; конкретизации предметных представлений; развитие речи; формирование навыков каллиграфически правильного письма.

В то же время следует иметь в виду, что слабовидение влечет за собой нарушение зрительного восприятия, обуславливающее специфику работы с учебниками и дидактическим материалом, разработанным для нормально видящих школьников. При этом развитие зрительного восприятия слабовидящих младших школьников является одной из основных коррекционных составляющих образовательного процесса организаций данного вида. Реализация его содержания предполагает в том числе, что ученики осознают значимость зрения для дальнейшего развития и успешного обучения, научатся рационально использовать его в учебной, практической деятельности и в повседневной жизни; у них будут развиваться и обогащаться предметные и пространственные представления, повышаться зрительная работоспособность.

В условиях слабовидения снижается эмоциональное воздействие некоторых признаков объектов, интерес к зрительной среде: нарушается целостность и предметность восприятия; ухудшается качество и снижается скорость различения признаков объекта и выделения в них существенных признаков. Это отрицательно влияет на развитие таких свойств зрительного восприятия, как активность, избирательность, предметность, целостность, константность и обобщенность.

Вышеперечисленные особенности затрудняют овладение слабовидящими младшими школьниками навыками письма и чтения, что в дальнейшем сказывается на всем обучении в начальной школе. В то же время имеются данные, свидетельствующие о возможности развития зрительного восприятия в специально-организованной деятельности в различных предметных областях и внеурочной деятельности.

Современная тифлопедагогика располагает программами и методическими рекомендациями по развитию зрительного восприятия

в условиях образовательной организации. Г. В. Никулиной, Л. В. Фомичевой, Е. В. Замашнюк, И. Н. Никулиной, Е. Б. Быковой разработаны психолого-педагогические основы работы по охране и развитию зрения слабовидящих школьников, методики диагностики развития зрительного восприятия.

Одним из учебных предметов, способствующих решению задач развития зрительного восприятия является «Русский язык». В то же время наличие особенностей развития зрительного восприятия у слабовидящих вызывает необходимость, с одной стороны, пересмотра имеющихся в учебнике заданий и упражнений с целью использования их для решения задач развития зрительного восприятия; с другой стороны, включение в содержание учебного материала заданий на повторение и закрепление, способствующих обогащению зрительного опыта, предметных и пространственных представлений, развитию наблюдательности, формированию навыков зрительного обследования предметов и объектов обучающимися. При этом следует учитывать их особые образовательные потребности.

Искажение зрительных образов и трудности зрительного контроля при работе в микро- и макропространстве вызывают необходимость развития регулирующей и контролирующей роли зрения в учебном процессе (развитие зрительно-моторной координации).

Слабовидящие обучающиеся затрудняются при выполнении действий, требующих точности и синхронности движений. Недостаточно развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают значительные трудности, которые препятствуют овладению графическим навыком письма, что отражается на выполнении графических заданий. Поэтому совершенствование зрительно-моторной координации у слабовидящих младших школьников предполагает включение в урок системы упражнений, направленных на развитие таких зрительных умений, как прослеживание глазами за действием руки; пользование карандашом, ручкой; проведение линий (прямые, косые, изогнутые) от заданного начала к заданному концу, между границами, по образцу; соединение точек прямой линией; письмо букв, цифр по образцу и самостоятельно; выбор рационального способа действия при выполнении графических заданий; выполнение различных видов штриховок, графических работ по готовому образцу и зрительной памяти.

Важным на уроках русского языка является развитие у слабовидящих ориентировочно-поисковой роли зрения. Содержание работы по данному направлению предполагает формирование умения подчинять восприятие поставленной задаче и обеспечение профилактики трудностей при формировании у слабовидящихся обучающихся навыков письма и чтения. В целях повышения различительной чувствительности, способности к анализу, развития умения видеть изменения в результате манипуляций с деталями — убавления, перестановки, добавления — можно использовать различные виды коррекционно-развивающих заданий и упражнений. В ходе их выполнения вырабатывается и закрепляется комплекс зрительных умений внимательно рассматривать объект, предмет, его изображение, знак, символ, схему, выделять составляющие его детали и как можно точнее копировать воспринятое. Для этого целесообразно использовать стимул, актуальный для учебной деятельности, — буквы русского алфавита. Частые манипуляции с элементами букв, постоянный творческий поиск, самостоятельное «открытие» законов создания алфавита, способствуют развитию зрительно-моторной координации, вместе с тем обеспечивая формирование умений отличать одну букву от другой и профилактику возникновения трудностей в обучении, связанных с ошибками при запоминании букв.

Развитие информационно-познавательной роли зрения необходимо для формирования точных и полных зрительных представлений. С этой целью можно использовать сюжетные картины в учебнике. Данный вид деятельности способствует формированию навыков ориентировки в наглядно-представленной ситуации, конкретизации сенсорного опыта и актуализации знаний, а также развитию объема, осмысленности и полноты зрительного восприятия. В учебниках содержится множество иллюстраций к произведениям, при работе с которыми необходимо учитывать, что нарушения зрительных функций приводят к затруднению выделения информационных признаков, снижают возможности познавательной деятельности детей с нарушениями зрения. Поэтому особое внимание в ходе развития умения воспринимать сюжетную картину необходимо уделять установлению причинно-следственных связей. Это будет способствовать развитию у обучающихся аналитико-синтетической деятельности и расширению, коррекции представлений об окружающем мире. На уроках при работе с сюжетной картиной

целесообразно использовались следующие приёмы: постановка вопросов (на определение места и времени событий, действующих лиц, оценку происходящего), обеспечивающих детальное, последовательное и целостное восприятие изображения; целостное рассмотрение композиционных планов; обучение «чтению» картины; обучение пониманию позы, мимики, жеста в зависимости от того предмета, с которым действует изображенный на картине человек; целенаправленное определение информационных признаков, характеризующих явления природы, место действия героев; определение социальной принадлежности персонажей по одежде, предметам обихода, внешнему виду; выделение в картине главного; называние картины.

Использование приема, направленного на придумывание названия картины будет способствовать развитию операций обобщения, синтеза, что в свою очередь способствует совершенствованию умения воспринимать картину в целом.

Таким образом, реализация данных направлений коррекционной работы по развитию зрительного восприятия позволит адаптировать содержание учебников для слабовидящих за счет усиления коррекционной составляющей образовательного процесса и способствовать предупреждению трудностей при формировании учебных навыков.

Низкая острота зрения, трудности зрительно-моторной координации требуют в 1 классе адаптации прописей для слабовидящих. Учащиеся, имеющие нарушения зрения, не могут овладевать навыком письма по прописям для нормально видящих детей. Поэтому учителю необходимо самостоятельно перенести задания в тетрадь в крупную контрастную линейку для слабовидящих детей, расстояние между линиями которой составляет 1 см. При письме одна строка является рабочей, другая пробельной. Образец написания выполняется без наклона. Допускается письмо слов с отрывом руки.

Во-вторых, при слабовидении снижение скорости переработки зрительной информации требует дифференцированного увеличения количества закреплений и повторений пройденного материала. В условиях общего образования, когда слабовидящий ученик должен усваивать материал в общем темпе со зрячими сверстниками, этого возможно достигнуть путем дифференциации заданий по уровню творчества, трудности, объему учебного материала, по характеру помощи, по степени самостоятельности.

Дифференциация заданий по уровню творчества предполагает использование репродуктивных или продуктивных способов деятельности учащихся. К репродуктивным заданиям относятся стандартные задания, представленные в учебниках, рабочих тетрадях. А к продуктивным видам заданий, отличающихся от стандартных и стимулирующих на применение новых знаний в измененных условиях, относятся задания на классификацию, выполнение задания по образцу, алгоритму и др. Слабовидящим можно предлагать репродуктивные задания, а нормально видящим продуктивные. По мере усвоения материала объем продуктивных заданий для учащихся со зрительной патологией будет увеличиваться.

Дифференциация заданий по уровню трудности (дополнительное задание, усложнение) предполагает учет особенностей развития мыслительной деятельности слабовидящих. Из-за сниженного темпа выполнения учебной работы слабовидящим возможно изменение заданий, например, за счет количества предложений, которые надо списать с учебника, или предложить сделать разбор слов по составу на карточках и, наоборот, увеличение объема задания для нормально видящих. Для слабовидящих текст должен быть выполнен 16 кеглем брусковым шрифтом. Учащиеся могут выполнять работу на этом же листе.

Дифференциация заданий по объему учебного материала часто сочетается с выше названным способом дифференциации по уровню трудности. Это обусловлено тем, что непрерывная зрительная нагрузка для слабовидящих не должна превышать 20 минут. Несоблюдение данного требования может привести к головной боли, снижению работоспособности, а в более тяжелых случаях и к регрессу зрительных функций. Следовательно, необходимо продумать возможность закрепления изученного на меньшем объеме, чем для нормально видящих детей. Кроме того, для слабовидящего задания из тетрадей на печатной основе можно перенести на отдельные карточки, увеличив при этом шрифт, адаптировав объем.

Дифференциация заданий по характеру помощи обучающимся предусматривает, что все дети фронтально приступают к выполнению заданий. В то же время учитель вначале выясняет у слабовидящих учащихся, все ли слова в задаче или в тексте упражнения им понятны, если есть трудности, разъясняет их, при необходимости

конкретизирует представления с помощью наглядных средств и только после этого учащиеся приступают к выполнению задания. Соответственно, на это будет затрачено определенное время, поэтому для нормально видящих учащихся необходимо предусмотреть дополнительные задания. Также помощь слабовидящим может быть оказана дополнительными вопросами, карточками-алгоритмами, на которых определена последовательность выполнения заданий.

Дифференциация по степени самостоятельности обучающихся не предполагает уменьшение объема заданий. Все учащиеся выполняют одни и те же задания, только нормально видящие самостоятельно, а дети с нарушениями зрения под руководством учителя. Степень объема помощи может варьироваться от стимулирующей и эпизодической до постоянной. Однако данный факт не должен в дальнейшем оказывать влияние на снижение оценки. Учащиеся со зрительной патологией сами решают, когда они приступят к самостоятельному выполнению работы. При этом учитывается возможность в любой момент вернуться к помощи учителя.

Кроме того, необходимо предусмотреть, какой материал можно закрепить в часы, отведенные на коррекционную работу.

В-третьих, слабовидение негативно влияет на познавательную активность, поэтому в уроки русского языка необходимо включать материал на развитие навыков визуального обследования, формирование познавательных интересов и перцептивных потребностей. Это будет полезно не только для слабовидящих, но и для нормально видящих учащихся. Так, например, при рассмотрении иллюстраций в учебнике «Азбука» следует обращать внимание на цвет, форму, величину предметов, пространственное соотношение частей. Перед чтением текста упражнения следует уточнить представления о тех предметах, явлениях, которые могут быть неизвестны учащимся, для конкретизации представлений показать иллюстрации или слайды. С этой же целью при составлении рабочей программы по предмету дополнительно для слабовидящих детей необходимо выписать слова и понятия, требующие уточнения и пояснения.

В-четвертых, у слабовидящих учащихся имеет место своеобразие восприятия, представлений, мышления, памяти, воображения, внимания. Это накладывает отпечаток на выполнение упражнений творческого характера, связанных с составлением описательных

рассказов по картинкам, текстов по серии картинок и др. Трудно описать то, что было воспринято неполно, с искажением. Часто продолжение рассказов не соответствует иллюстрации, а отражает субъективный опыт обучающихся. Это необходимо учитывать при оценивании работ. Для исключения данных ошибок рекомендуется на коррекционных занятиях в виде подготовительной работы к теме урока уточнить представления (рассмотреть иллюстрации, прочитать текст, составить словесные картинки).

Данное положение следует учитывать при проверке знаний, умений и навыков учащихся и разработке критериев оценивания успеваемости слабовидящих обучающихся по русскому языку. В противном случае они окажутся в неравных условиях с нормально видящими учащимися.

Анализ ошибок, которые допускают слепые и слабовидящие учащиеся при овладении русским языком, позволяет распределить ошибки на три группы.

Первая группа — ошибки, обусловленные нарушением зрения: графические (искажение букв и их элементов; недописывание элементов; письмо лишних элементов; неправильное соединение букв; замена графически сходных букв; зеркальное написание); технические (неправильное расположение материала на строке; зубчатость строк; пропуск строк; недописывание строки; расширение или сужение интервала между словами; переход через поля; дрожание линии букв; различные зачёркивания).

Вторая группа — ошибки, связанные с недоразвитием речи: фонетические (пропуски гласных под ударением; букв «а» и «о» в слабой позиции; согласных при стечении; недописывание согласных в конце слова; мягкого знака в конце слова); аграмматизмы (неправильное употребление слов; неправильное согласование; неправильное написание частей слова).

Третья группа — орфографические ошибки на все правила, изучаемые в начальной школе.

Рассмотренные нарушения письма у слабовидящих обуславливают специфику овладения разделами русского языка.

Рассмотрим для примера критерии оценивания диктанта.

Работа может быть оценена на «отлично», если ученик не допустил ни одной ошибки или допустил одну орфографическую, которую сам же и исправил, одну графическую или техническую.

Работа может быть оценена на «хорошо», если ученик допустил две орфографические ошибки, одну фонетическую ошибку, две графические, технические ошибки.

Работа может быть оценена на «удовлетворительно», если ученик допустил от трёх до пяти орфографических ошибок, две фонетические, 3 графические, технические ошибки.

Работа может быть оценена на «неудовлетворительно», если ученик допустил более пяти орфографических, более трёх фонетических, более 4 графических, технических ошибок.

В-пятых, слабовидение вызывает специфику учебной деятельности, в том числе на уроках русского языка. У учеников может наблюдаться низкий уровень учебной мотивации при выполнении упражнений, связанный с большим объемом заданий, быстрая утомляемость, нежелание проверки написанного, трудности графического оформления разбора слов по составу, предложений по частям речи и др.

Коррекция данных особенностей реализации учебной деятельности должна быть направлена на:

- развитие положительной учебной деятельности путем регулирования объема задания для каждого отдельного ученика;
- предупреждение общего и зрительного переутомления путем проведения зрительных гимнастик, физминуток;
- совершенствование ориентировочно-поисковых и практических действий на коррекционных занятиях.

Необходимо учитывать, что слабовидящим учащимся удобнее писать в тетради черной пастой, графические работы выполнять зеленой пастой, для разбора слов по составу, предложений по частям речи пользоваться трафаретами, линейками.

В-шестых, для слабовидящих обучающихся характерна специфика речевого развития, которая может проявляться в динамике развития и накопления языковых и неязыковых средств; в своеобразии соотношения слов и образа, приводящего к вербализму и формализму речи; своеобразии содержания лексики. Поэтому в уроки русского языка следует включать задания, которые обеспечивали бы профилактику и коррекцию речевых нарушений, способствовали развитию монологической и диалогической речи, обогащению языковых и неязыковых средств общения.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение русскому языку слабовидящих обучающихся осуществляется в 1 классе по учебникам «Азбука» (версия для слабовидящих) под редакцией В. Г. Горецкого, В. А. Кирюшкина, Л. А. Виноградской, М. В. Бойкиной, в 4 частях (Просвещение, 2018); «Русский язык» (версия для слабовидящих) под редакцией В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого, в 4 частях (Просвещение, 2018); в 2–4 классах по учебнику «Русский язык» (версия для слабовидящих) под редакцией В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого, в 3 частях (Просвещение, 2018). Данные адаптированные учебники подготовлены издательством «Просвещение» для слабовидящих, обучающихся в условиях инклюзии, отличительным признаком их является специальный значок. В них адаптирован иллюстрационный материал, используется более крупный шрифт. Из-за этого увеличилось количество частей учебника. В помощь учителю в нижних частях листа указана нумерация страницы, советующая учебникам для нормально видящих детей. К сожалению, на сегодняшний момент потенциал адаптированных материалов для обучения слабовидящих исчерпан и учитель сталкивается с проблемой возможности использования иных учебно-методических материалов.

Для обучения слабовидящих детей с целью уточнения и конкретизации их предметных представлений на уроках русского языка необходимо иметь натуральные предметы, набор иллюстративных картинок к каждому из словарных слов, обозначающих предметы, объекты живой или неживой природы. Картинки должны соответствовать требованиям к наглядности для слабовидящих детей. Так, например, перед изучением словарного слова «сорока» рекомендуется рассмотреть чучело птицы, выделить характерные особенности строения, обратить внимание на цвет оперения и только после этого переходить к рассматриванию иллюстрации. Картинка предъясняется слабовидящему индивидуально, размещается перед ним на подставке для книги. При рассматривании картины или иллюстрации на доске фронтально со всем классом надо обеспечить слабовидящему ученику возможность при необходимости подойти к доске и рассмотреть изображение вблизи.

Тифлопедагогические комментарии

Изучение учебного предмета «Русский язык» в младших классах начинается с обучения грамоте, после которого учащиеся переходят на раздельное обучение русскому языку и литературному чтению.

Содержание обучения слабовидящих младших школьников должно соответствовать основным положениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для слабовидящих обучающихся, примерной адаптированной основной образовательной программы начального общего образования для слабовидящих обучающихся, авторской программы В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого и др. — УМК «Школа России».

В первом классе в период обучения грамоте младшие школьники с нормальным и нарушенным зрением учатся расчленять речь на предложения, предложения на слова, слова на слоги и звуки, образовывать из звуков и букв слова. Эта работа способствует развитию фонематического слуха. Параллельно с обучением чтению проводится обучение письму, что предполагает обучение правильному письму букв, чтению и списыванию с печатных и письменных текстов, письму под диктовку.

Основная цель обучения — вооружить обучающихся знаниями, умениями и навыками, т. е. обучить чтению и письму, которые являются основополагающими на всех ступенях образования. Однако в связи с особенностями психофизического развития слабовидящих детей и их особыми образовательными потребностями наряду с общими задачами обучения требуется решать и коррекционные.

Содержание обучения в первом классе предполагает деление на периоды: *доазбучный (подготовительный), азбучный (основной), послеазбучный (заключительный)*.

Задачами доазбучного (подготовительного) периода обучения грамоте являются:

1. Приобщение детей к учебной деятельности, что предусматривает:

- усвоение детьми правил поведения на уроке и перемене;
- формирование умения правильно сидеть за партой, поднимать руку перед ответом, правильно вставать из-за парты;
- умение громко и четко отвечать на вопросы;

- умение слушать учителя и выполнять его указания;
- умение слушать ответы товарищей и реагировать на них;
- владение навыком обращения с книгой, прописью, тетрадью, ручкой и другими учебными предметами.

2. Выявление уровня готовности к обучению в школе.

Предварительное изучение уровня языковой подготовки необходимо для правильной организации обучения грамоте. При поступлении в школу и в первую неделю пребывания в ней, знакомство с уровнем развития языковой подготовки происходит в процессе живой беседы, когда дети отвечают на вопросы, рассказывают о чем-либо учителю.

Изучение подготовленности слабовидящих обучающихся к обучению грамоте нужно осуществлять на первых коррекционных занятиях по следующим параметрам:

1) *умение читать:*

- читает целыми словами;
- читает по слогам;
- читает по буквам;
- знает больше половины букв, но не читает;
- знает менее половины букв;
- знает отдельные буквы;

2) *умение писать:*

- умеет писать все буквы;
- пишет слова (печатными или письменными буквами);
- вычленяет в письменной букве все элементы;
- изображает букву по элементам, не нарушая последовательности начертания;
- умеет писать лишь некоторые элементы;
- не умеет писать вовсе;
- не умеет держать ручку или карандаш;

3) *готовность к звукобуквенному анализу:*

- правильно угадывает ударный слог;
- делит слова на слоги;
- выделяет звук в слове или слоге;
- правильно произносит все звуки вне слова (наличие дефекта произношения);
- громкость речи;
- дикция;

4) *устная связная речь*:

- знает стихотворения и читает их наизусть;
- знает и умеет рассказывать сказки;
- может составить связный рассказ по картинкам: более 20 слов; более 10 слов; односложный ответ из 2–3 предложений;

5) *синтаксис речи учеников*:

- чёткость построения предложений;
- простые предложения;
- сложные предложения;
- полные или неполные предложения;
- ошибки в построении предложений и связи слов в предложении;

6) *лексика*:

- богатство лексики;
- разнообразие употребления слов;
- наличие повтора слова;
- точность, правильность употребления слов;
- типичные недочёты словоупотребления.

Начиная решать задачи обучения чтению и письму слабовидящих обучающихся, учитель должен знать условия дошкольного воспитания, особенности сформированности восприятия и предметных представлений слабовидящих об окружающем мире. Изучив стартовые возможности обучающихся, учитель должен наметить основные направления коррекционно-развивающей работы своего класса в доазбучный (подготовительный) период обучения грамоте.

3. Обучение первоначальному анализу речи.

В процессе обучения первоначальному анализу речи выясняются простейшие языковые понятия: речь; предложение; слово; слог; ударение; слияние слогов; звук; гласный; согласный.

В процессе обучения ученики учатся выделению предложения из речевого потока и составлению предложений:

- выделение слов в предложении;
- деление слов на слоги;
- выделение ударного слога;
- выделение звуков: первый звук в слове; последний звук в слове; сколько звуков в слоге; сколько звуков в слове;
- произнесение отдельных звуков;
- слияние гласных с согласным звуком (слияние слогов);
- произнесение слогов.

Данный период предусматривает, наряду с общеобразовательными, решение ряда коррекционных задач:

1. Выявление уровня развития зрительного восприятия, необходимого для усвоения грамоты.
2. Доразвитие до необходимого уровня, который позволит воспринимать учебный материал.
3. Подготовка руки и глаз к чтению и письму.
4. Развитие фонематического слуха обучающихся.
5. Развитие деятельности нарушенного зрения и других анализаторов.
6. Формирование представлений о предметах и явлениях.
7. Расширение чувственного опыта обучающихся.
8. Ознакомление с первыми грамматическими понятиями (речь, предложение, слово, слог-слияние, звук (гласный, согласный), буква).

На первых уроках большое внимание надо уделять знакомству с учебником, ориентировке на странице. Рекомендуется для слабовидящих в учебник поместить закладку, изготовленную из плотного картона зеленого цвета величиной со страницу. Закладка перекладывается и полностью закрывает ту страницу, которая не используется на уроке. Это предупреждает возможность отвлечения учащихся на уроке и направляет их внимание на изучаемый материал.

Одной из коррекционных задач является развитие зрительно-го восприятия школьников при работе с сюжетной картинкой. Для этого учащихся необходимо познакомить с последовательностью рассматривания картины и добиваться в дальнейшем ее соблюдения. При рассматривании картинок с целью развития речи обращается внимание на время года, задаются вопросы: «Как догадались? Докажите. Что находится на первом, втором планах? Что изображено слева, справа на картинке?». К каждой иллюстрации учитель подбирает различные вопросы. Затем составляется рассказ, из которого выделяется отдельное предложение. Из предложения выбирается и произносится слово, которое делится на слоги, звуки.

Рассматривание иллюстраций возможно и в следующей последовательности:

1. Рассмотрите рисунок.
2. Кто изображён на рисунке?
3. Что каждый герой делает?
4. Как можно было бы назвать этот рисунок?

Если рисунок очень насыщен героями, происходящими действиями, то необходимо дать слабовидящим детям больше времени на молчаливое рассматривание (1–2 минуты), а затем задавать вопросы по картине.

При реализации содержания обучения в данный период на каждом уроке необходимо предлагать в начале урока задания на конкретизацию предметных представлений. Перед тем как предложить рассмотреть картинку или иллюстрацию в учебнике, надо рассмотреть натуральные предметы или объекты, выделить их характерные признаки, а затем можно переходить к материалу учебника. Такой подход позволяет обогатить предметные представления, речь детей, предупредить возникновение вербализма знаний.

При знакомстве с понятиями «предложение», «слово», «слог» необходимо использовать конверты для каждого слабовидящего ученика, в которых находятся модели схем предложения, слова, слогов, выполненные из картона. По заданию учителя, учащиеся выкладывают на фланелеграфе предложения, подбирают к схеме слова и т. д. Величина моделей схем предложений должна быть от 2 до 10 см, схемы слов 2 см на 2 см, ими должно быть удобно пользоваться.

С целью развития речи учащихся должна проводиться дополнительная словарная работа. Дети слушают сказки, рассматривают иллюстрации к сказкам. Они вспоминают последовательность сказки. Можно использовать приём инсценировки (учитель заранее должен подготовить элементы масок для участников).

В отличие от пересказов знакомых сказок, когда учащиеся следуют за текстом сказки, создание текста по картинке, без знакомого сюжета представляет известную трудность, поэтому требует обдумывания. Можно объявить конкурс на лучший рассказ из трех предложений по каждой из картинок. Желательно использовать для уточнения представлений у детей о домашних и диких животных рисунки и других животных, а не только тех, что в учебнике, а также использовать загадки для называния тех или иных животных.

При затруднении при составлении рассказа предложение составляется по наводящим вопросам. В крайнем случае (при ярко выраженных речевых трудностях) ученик повторяет предложение за учителем, т. е. повторяет образец.

Рассматривание сюжетных картинок можно сопровождать прослушиванием аудиозаписи, например, звуков, издаваемых насеко-

мыми (пчелой, комаром), звука сдувающегося шарика, рычания собаки).

При проведении уроков, решая коррекционные задачи, учитель должен максимально использовать натуральную наглядность, например, живые цветы — астры разного цвета и размера.

В доазбучный (подготовительный) период обучения письму должна проводиться работа в следующей последовательности.

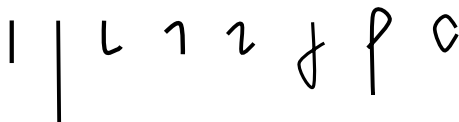
1. *Знакомство с письменными принадлежностями.* Обучающихся нужно познакомить с тетрадью, прописью, с рабочей строкой, с пробельной строкой, с ручкой, карандашом. Нужно научить правильно держать ручку, как сжимать, куда должен быть направлен кончик ручки. Тетрадь должна лежать прямо, без наклона. В классах слабовидящих пишут без наклона, т. е. учащиеся овладевают безнаклонным письмом.

2. *Подготовительные упражнения к письму.* Подготовительные упражнения имеют целью выработки правильной координации движений кисти руки, пальцев, глазомера.

- сгибание, разгибание пальцев;
- движение кисти в стороны при спокойном положении локтя на столе;
- сгибание, разгибание пальцев на вертикально стоящем локте.

3. *Письмо элементов букв, палочек:*

- для развития глазомера, соблюдения расстояния между элементами — пальчик, на доске — ладошка;
- письмо дугообразных линий;
- письмо овалов;
- письмо палочек;
- письмо палочек с петлёй вниз, наверху;
- письмо коротких палочек с закруглением вправо;
- задания из прописей для слабовидящих;
- рисование по трафаретам, штриховка геометрических фигур вертикальными, горизонтальными, наклонными линиями;
- рисование бордюров и орнаментов;
- письмо элементов.



При обучении слабовидящих нельзя использовать прописи для нормально видящих сверстников, однако можно использовать задания из них. Прописи требуют адаптации содержания.

Азбучный (основной) период начинается с буквы *Н*, *н* и предполагает решение следующих общих задач по обучению чтению:

1. Изучить все буквы.
2. Научить учащихся правильно соотносить звуки и буквы.
3. Усвоить сочетания букв.
4. Практически усвоить правила графического написания букв.
5. Выработать умение плавного, слогового с переходом на целые слова чтения.

Коррекционными задачами выступают:

1. Развивать интерес к чтению.
2. Развивать речь и мышление обучающихся.
3. Обогащать, расширять и конкретизировать представления обучающихся.
4. Развивать зрительное восприятие.
5. Формировать и развивать личность ребенка в целом.

В основе обучения чтению лежит аналитико-синтетический метод, который проявляется и в структуре урока, и в системе обучения грамоте.

Обучение чтению в азбучном (основном) периоде включает последовательные ступени обучения.

На первой ступени слабовидящие обучающиеся овладевают приёмам чтения в слове гласных, прямых слогов и примыкающих к ним согласных. Учащиеся знакомятся со слоговой таблицей, учатся по ней читать слоги, составлять из букв и слогов слова. Букварный материал в учебнике включает большое количество сюжетных картинок, по которым ученики учатся связному рассказыванию. Однако для слабовидящих составление рассказов предполагает предварительную работу по рассматриванию иллюстраций, установлению смысловых связей между героями картины.

По предметным картинкам первоклассники анализируют слоговую состав слов с применением схем. Выполняют словарно-логические упражнения, знакомятся с многозначными словами.

Основное требование к отбору слов для фонематического разбора: произношение звуков должно соответствовать написанию слов.

Обозначив звук буквой, обучающиеся тут же составляют слова из букв, используя разрезную кассу. При знакомстве с многозначными словами, словами состоящим из нескольких слогов, предварительно слова составляются из отдельных слогов.

При обучении чтению применяется приём слогоизменения. Например, вначале составьте слог *на*, для этого взяли буквы *н* и *а*, затем составьте слог *ну* и т. д. Этот приём слогоизменения помогает формировать ориентировку на гласные и позиционность чтения, т. е. чтение по слогам с ориентировкой на гласные. С этой же целью применяется приём сопоставления слогов и слов с твёрдыми и мягкими согласными.

Слабовидящим учащимся предлагают читать слова не только в учебнике, но и с доски, с карточек, с использованием дидактических материалов. Это приучает учащихся читать сознательно и способствует выработке навыков самостоятельного чтения.

При чтении слабовидящими детьми учитель должен обращать внимание на то, чтобы они следили за строкой с помощью указки или закладки. Очень важно проверять понимание прочитанного. С этой целью учитель должен ставить вопросы, которые не подсказывают прочитанное слово.

На второй ступени азбучного (основного) периода слабовидящие обучающиеся учатся быстро ориентироваться в слоگو-звуковой структуре слов, закреплять основные приёмы чтения слов, включающих слияние в разной позиции. Например, *стол* — примыкание согласных в начале и конце слова; *скакалка* — примыкание согласных в начале слова; *строители* — причитывание двух согласных в начале слова. Прочитав эти слова в столбиках, повторное чтение может быть выборочным.

После чтения столбиков слов, переходят к чтению текста по предложениям. После прочтения каждого предложения учитель задает вопросы на понимание смысла прочитанного.

На третьей ступени азбучного (основного) периода возрастает объем чтения, слабовидящие обучающиеся учатся читать не только прозаические, но и стихотворные тексты.

Упражнения в звуковом анализе проводятся преимущественно с отстающими учениками, но звуковой анализ полностью не исключён. На этой ступени учитель объясняет правила произношения слов в речи, т. е. орфоэпические нормы. Большое внимание уделяется

высказываниям учащихся по наблюдениям, по картинкам. Ведется работа по конкретизации знаний слабовидящих, максимально активизируя и обобщая словарь. Обучающиеся, которые овладели чтением на достаточном уровне, могут в помощь учителю читать художественные тексты.

На четвёртой ступени изучаются буквы *й, ю, ц, ш, в, ь* (*разделительные твёрдый и мягкий знаки*). Звуки и буквы изучаются по принципу употребления в речи.

На этой ступени закрепляются знания обучающихся в написании сочетаний: *чу, шу, ча, ща, жи, ши, цы, ци*.

Обучение письму в азбучный (основной) период предусматривает решение следующих общих задач:

1. Научить правильно сидеть во время письма, правильно пользоваться ручкой.
2. Научить писать все буквы алфавита: строчные и заглавные, соединять их в слова и списывать с печатного текста.
3. Научить записывать слова и предложения из 3–4 слов после звукобуквенного анализа и самостоятельно без анализа.
4. Научить писать слова.
5. Учить проверять написанное двумя способами: путем проговаривания и сравнения с образцом.
6. Учить записывать предложение, составленное самостоятельно.

Коррекционными задачами выступают:

1. Развитие зрительно-моторной координации.
2. Развитие умения удерживать в поле зрения зрительный стимул.
3. Развитие глазомера.

Особенностями обучения слабовидящих обучающихся письму является упрощение по возможности написания букв, письмо без нажима и волнистых линий.

В азбучный (основной) период обучения письму ученикам подробно объясняется направление движения, совершаемого рукой, при этом заостряется внимание на особенности письма буквы. Главное внимание уделяется сознательности письма. Слабовидящие обучающиеся должны уметь рассказывать об особенностях формы буквы, о том, где начинаем писать. Как вести ручку, где сделать поворот, как соединить с другой буквой, как исправить ошибку.

На первой ступени букварного (основного) периода учащиеся овладевают письмом слогов и первых слов, умением правильно

писать верхние и нижние соединения букв, писать слова на одинаковом расстоянии. Кроме того, дети учатся писать слоги, слияния, не отрывая руки от бумаги. Обозначения выделенного звука буквой происходит после выполнения фонематических упражнений. Например, на установление места нового звука в словах.

На второй ступени азбучного (основного) периода слабовидящие обучающиеся продолжают учиться писать слияния не отрывая руку от бумаги. На уроках письма ученики учатся писать те слова, которые они читали на уроках чтения, предваряя их написание звуковым анализом. Предложения записываются также после предварительного анализа.

На третьей и четвёртой ступенях азбучного (основного) периода у слабовидящих обучающихся навыков письма совершенствуются и закрепляются.

В послеазбучный (заключительный) период обучения чтению задачами являются:

1. Сообщение начальных сведений по литературе.
2. Формирование и совершенствование навыка правильного, быстрого, сознательного и выразительного чтения.
3. Развитие интереса к чтению и литературе.
4. Развитие речи и мышления;
5. Формирование и развитие личности ребёнка в целом.

В этот период не изучаются новые буквы. Обучающиеся начинают читать тексты более сложные, которые позволяют решать задачи подготовки к урокам литературного чтения.

Умение читать способствует познанию окружающего мира, духовно-нравственному воспитанию. В целях решения задач развития личности обучающихся, учитель знакомит их с приёмами, позволяющими воспринимать и понимать прочитанное, а также выражать свое понимание и отношение к читаемому произведению.

При работе с текстами учитель использует чтение вслух, по отрывкам, цепочкой по предложению, выборочное чтение. Проводится работа над смыслом иносказания, причинно-следственных зависимостей. Отрабатываются навыки выразительного чтения, проводится работа по заучиванию наизусть как целых, так и отрывков произведений. Начинается работа по обучению чтению по ролям, включая отрывки драматизации. Проводится беседа по прочитанному.

Учебная работа по чтению предполагает углубление и расширение знаний на уроках внеклассного чтения.

Внеклассное чтение, в свою очередь, имеет своей задачей организацию самостоятельного чтения и обучения приемам работы с книгой.

На послеазбучном (заключительном) этапе обучения письму основной задачей является формирование навыка грамотного письма.

К концу послеазбучного периода слабовидящие должны знать и уметь:

- свободно и правильно произносить все звуки, как вне слова, так и в слове в сильных и слабых позициях;
- определять звуковой состав слов, последовательность звуков в слове, разделять слово на слоги, указывать ударный слог;
- составлять слова из букв разрезной, рассыпной азбуки, а также записывать слова, если в них нет существенных расхождений звукового и буквенного состава;
- различать твёрдые и мягкие согласные, звонкие и глухие, называть пары звонких и глухих согласных;
- знать все буквы, соотносить их со звуками (уметь читать в разных позициях);
- читать слогами, владеть слоговым чтением основных типов слов (двусложных, трёхсложных, четырёхсложных), доступных для понимания;
- соблюдать основные орфоэпические нормы, при повторном прочитывании слов и текстов, делать паузы и логические ударения, соблюдать простейшие интонации;
- понимать прочитанное (как отдельные слова, так и предложения, тексты), отвечать на вопросы по прочитанному, пересказывать прочитанное, выполнять логические операции сравнения, группировки, обобщения и некоторые другие;
- читать наизусть небольшие стихотворения.

Изучение отдельно русского языка со 2 по 4 класс требует продолжения обеспечения коррекционной направленности учебной деятельности и решения коррекционных задач:

1. Развивать устную и письменную речь.
2. Развивать слуховое и зрительное восприятие.
3. Совершенствовать навыки зрительно-моторной координации.

4. Формировать умения организовывать свою деятельность, работая по учебнику: воспринимать задачу, искать её решение, точно выполнять задания, контролировать себя.
5. Совершенствовать навыки ориентировки в микропространстве. Прежде чем начинать работать с новой частью учебника по русскому языку необходимо знакомить с его назначением, структурой, условными обозначениями, иллюстрациями, некоторыми видами упражнений.

Рассмотрим отдельные темы изучения русского языка и специфику методических подходов при обучении слабовидящих.

Во втором классе тема «Речь» предполагает познание языка как одной из сторон культуры народа. История языка неотделима от истории народа как носителя этого языка. Язык, в свою очередь, тесно связан с устным народным творчеством, литературой. На уроках обучающиеся знакомятся с тем, как появились на Руси первые печатные книги, как развивалось книгопечатание. Ознакомление обучающихся с совокупностью сведений о языке дает возможность приобщить детей к истории языка, к культуре русского народа, к культуре других народов. Таким образом, развивается интерес к родному языку и потребность его познавать.

Тема «Звуки и буквы» направлена на формирование у слабовидящих обучающихся умений учиться слышать и правильно произносить звуки в словах, соотносить звуки и буквы в произнесённом и написанном слове, правильно называть буквы алфавита, устанавливать последовательность звуков в слове, записывать слова без пропусков, перестановок букв, делить слова на слоги для переноса, различать гласные и согласные звуки, мягкие и твёрдые согласные, обозначать мягкость согласного звука буками *и, е, ё, ю, я* и мягким знаком (*ь*). У них формируются навыки написания слов с сочетаниями *жи, ши, ча, ща, чу, щу, чк, чн* и разделительным *ь*, слов с двойными согласными типа *класс, касса, аллея*.

Во втором классе большое внимание уделяется фонетике и графике, так как одной из основных задач уроков русского языка в этот период является совершенствование навыков чтения и письма, что, с одной стороны, связано с овладением звуковым строем речи, слоговым принципом русской графики, развитием графомоторных навыков, с другой стороны, является основой обучения слабовидящих на последующих ступенях образования.

Тема «Слово и слог» предполагает уточнение представлений о слоге как части слова, формирование умения делить слова на слоги, разделять количество слогов в слове по количеству в нём гласных звуков. Для этого используются разные виды речевых игр типа оживите буквы гласных, упражнения на повторение пройденного материала. Обучающиеся знакомятся с видами слогов (Г, СГ — открытый слог, ГС, СГС — закрытый слог), учатся определять ударные и безударные слоги. При знакомстве с правилами переноса слов по слогам, обучающиеся усваивают правила переноса при стечении в словах двух или более согласных, правила переноса слов с буквами *й* и *ь* в середине слова, упражняются в переносе слов по слогам.

Изучение темы «Предложение и текст» начинается с наблюдений за употреблением предложений в речи. Первоначальное представление о предложении как единице речи формируется у учащихся в процессе создания собственных высказываний, т. е. в условиях функционирования предложения в речи. Обучающиеся знакомятся с использованием предложения в речи (коммуникативная функция) и его признаками. При этом формируются навыки выразительного чтения. Осмысление понятия «предложение» осуществляется путем упражнений типа «В какой строке написано предложение?», «Из заданных слов составь предложение», «Наведи порядок в предложении так, чтобы все слова были связаны по смыслу и грамматически».

При изучении темы ученики знакомятся со знаками препинания в конце предложения. Для этого используются приемы чтения текстов с различной интонацией (восклицательной, вопросительной); выборочное чтение (прочитай предложения только с восклицательным/вопросительным знаками); составление вопросительных предложений с помощью вопросительных знаков. Обучающиеся знакомятся с понятием «главное по смыслу слово в предложении», учатся на слух выделять в предложении смысловое ударение.

Содержание обучения русскому языку во 2 класс создает основу знаний о синтаксисе. Изучение главных членов предложения направлено на формирование умений анализировать предложения (находить подлежащее и сказуемое, устанавливать связь одного члена предложения с другим) и создавать свои предложения. У обучающихся развиваются умения различать предложения по цели высказывания (повествовательное, вопросительное, побудительное)

и по структуре (простые распространённые и простые нераспространённые предложения).

Содержание темы предполагает знакомство обучающихся с понятием «виды текста»; дети учатся распознавать текст как единицу речи, виды текстов (текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение) и основные компоненты (части) текста (начало, основная часть, концовка). Упражнения в выделении частей текста лежат в основе развития умения составлять повествовательный текст из трёх частей, выделять смысловое содержание повествовательного текста, составлять текст, по опорным словам, в устной и письменной форме.

Изучение темы «Звуки и буквы» начинается со *знакомства с твёрдыми и мягкими согласными*. Обучающиеся учатся различать мягкие и твёрдые согласные звуки и правильно произносить их в словах. Для этого можно использовать упражнения типа «Чтение слоговых таблиц. Какие согласные звуки в слогах мягкие, какие твёрдые?»; «Чтение записи на карточках и продолжение: твёрдость согласных обозначается буквами; мягкость согласных обозначается буквами; буквы обозначают твёрдость согласных; буквы обозначают мягкость согласных»; выборочный диктант слогов: выписать слоги с буквой, обозначающей мягкость согласного звука; списывание с доски, вставляя нужную букву гласного и др.

При изучении данной темы проводится работа по *уточнению представлений слабовидящих учащихся о способах обозначения мягкости согласных звуков на письме*; развивается умение проводить звуко-буквенный анализ слов, сравнивать слова (по произношению, написанию, смыслу). Дети учатся обозначать на письме мягкость согласного звука мягким знаком. Для можно использовать упражнения вида: «Прочитайте текст на карточке. Выпишите слова с мягким знаком», «Измени слова так, чтобы последний твёрдый звук стал мягким», «Графический диктант: вспомни названия месяцев, пиши мягкий знак, если он присутствует в слове, и ставь прочерк, если в слове нет мягкого знака», «Спиши только те предложения, где в конце слов надо писать мягкий знак».

Изучение темы предполагает развитие умения *сравнивать слова по произношению и написанию*; обучение умению пользоваться буквой *ь* для обозначения мягкости согласного в середине слове.

Объяснение обозначения мягкости согласного звука в середине слова на стыке двух согласных, если первый — согласный мягкий, а второй — твёрдый, можно провести в следующей последовательности:

1. Объяснение учителя. Чтение слов на карточках в транскрипции. Назовите мягкий согласный звук. Как надо обозначить на письме мягкость этого согласного звука?
2. Запись на доске и в тетради слов: *полька, банька, косьба, молотьба, резьба, ходьба*.
3. Подчеркните буквы, обозначающие мягкий согласный звук.
4. Написание слов с буквой *ш*: *раньше, меньше, больше*. После буквы *ш* пишется буква *е*.
5. Мягкий знак сохраняется при образовании слов от названий месяцев, например, *июнь — июньский*.
6. Мягкий знак пишется в словах с уменьшительно-ласкательным значением, например, *Катенька, маленький* и др. Приведите свои примеры.

В такой же последовательности можно провести объяснение нового материала по обозначению мягкости согласного звука в середине слова на стыке двух согласных, если оба согласных мягкие: *огоньки, зонтик*; по обозначению мягкости согласного звука [л'] мягким знаком в середине слова на стыке двух согласных.

На последующих уроках проводится работа по формированию умения пользоваться мягким знаком для обозначения мягкости согласных в середине слова. Для этого можно совместно с обучающимися составить памятки, в каких случаях пишется мягкий знак в середине слова; читать слова, записанные в транскрипции и записывать их в тетрадь; списывать слова с объяснением, где требуется мягкий знак; составлять предложения из заданных слов, среди которых есть слова с мягким знаком в середине слова; составлять из предложений текст.

При изучении звонких и глухих согласных звуков особое внимание должно уделяться пониманию обучающимися того, какие слова требуют проверки и почему (слова с парными согласными звуками на конце и в середине), какие слова являются проверочными, а какие проверяемыми. При этом важно, чтобы ученики выполняли задания с комментированием. Осознанность письма во многом зависит от последовательности действий при написании слова. Поэтому при

выполнении упражнений целесообразно предлагать те, в которых ученик записывает проверочное слово, а затем проверяемое.

При усвоении содержания темы особое внимание уделяется *закреплению понятия о звонких и глухих согласных звуках, и особенностях их произношения в слабой позиции*. Объяснение нового материала по образованию звонких и глухих согласных требует тщательного разбора участия органов артикуляции, голоса при произнесении согласных звуков.

Обучение обозначать буквами звонкие и глухие согласные проводится в следующей последовательности:

1. Беседа. Как вы думаете, какие согласные звуки нужно обозначить буквами — звонкие или глухие? Почему?
2. Выполнение упражнения в учебнике.
3. Из стихотворного отрывка на карточке выписать вначале все звонкие буквы, затем все глухие. Проверка.

Обучение различать сильную и слабую позицию согласных звуков можно провести в следующей последовательности:

1. Беседа.
2. Чтение слов, написанных на доске, сравнение их звучания и написания.
3. Тренировочные упражнения в определении сильной и слабой позиции парных звонких и глухих согласных звуков.
4. Списать слова с доски. Подчеркнуть буквы, которые обозначают согласные звуки, стоящие в сильной позиции.
5. Выписать из слов, записанных на карточках, только те, в которых есть парные согласные в слабой позиции.

При обучении *обозначать парные согласные звуки в конце слова (оглушение парных звонких согласных в конце слова)* необходимо организовать наблюдение за несовпадением норм произношения с нормами правописания; закреплять навыки проверки парных согласных в конце слова; развивать умение сопоставлять согласные звуки и буквы, их обозначающие, в проверочном и проверяемых словах. Для это можно использовать упражнения в подборе проверочных слов типа:

1. Списать с карточки буквы звонких согласных и приписать к ним буквы парных глухих согласных: б, в, г, д, з, ж.
2. Списать слова *гость, горка, жар* столбиком. Звонкие согласные, с которых начинаются слова, заменить на глухие. Новые слова записать во второй столбик.

3. Списать слова, вставляя пропущенные буквы.
Например, *дубы* — *ду .* — *ду . ки*.
4. Записать слова вместе с проверочными, вставить пропущенные буквы.
Сугро . , заво . , эта . ж, моро . з, рука . .
5. Списывание с печатного текста с карточки. Текст 37 слов. Задание: подчеркнуть буквы, которые обозначают парные звонкие и глухие согласные в конце слова.

Основу навыка *правописания безударных гласных в корнях* составляют знания из области фонетики, графики и словообразования. Знания из области фонетики и графики: один слог в слове произносится с большей силой (ударный слог), в ударном слоге гласный звук обозначается соответствующей буквой (*поле, сад*); в безударном слоге не всегда написание соответствует произношению. Поскольку в безударном слоге часто нет соответствия между написанием и произношением, слова с безударными гласными перед записью надо проверять. При этом в качестве проверочных выступают слова с ударными гласными, так как в ударном слоге написание гласных соответствует произношению. Поэтому для формирования у слабовидящих обучающихся навыка правописания безударных гласных необходимо научить их быстро распознавать в слове ударный и безударный слоги. Обучающиеся должны осознать, почему гласные в безударных слогах нужно проверять, а гласные в ударных слогах являются проверочными.

Важное значение для формирования данного навыка имеет развитие умения соотносить буквы гласных в ударных и безударных слогах форм одного того же слова или в корнях родственных слов.

Формирование умения распознавать в словах ударные и безударные гласные, соотносить буквы гласных в ударных и безударных слогах требует использования упражнений. При их выполнении обучающиеся пишут проверочное слово перед словом с безударным гласным. Запись проверочного слова перед проверяемым, как показывает опыт, способствует развитию умения писать в безударном слоге ту букву гласного, которая написана в ударном, т. е. развитию умения устанавливать соответствие между гласным в ударном и безударном слогах. Вместе с тем запись проверочного слова перед

проверяемым содействует формированию привычки проверять написание слова, прежде чем писать его и тем самым ведет к развитию обоснованности письма.

Упражнения в определении ударения в слове:

1. Спишите стихотворение, в каждом слове проставьте ударение.
2. Выпишите слова в два столбика с карточки: в первый столбик — слова с ударением на первом слоге; во второй столбик — слова с ударением на втором слоге.
3. Игра «Узнай своё имя».

Упражнения в подборе проверочных слов:

1. Подберите проверочное слово по схеме «много — один».
2. Подберите проверочное слово по схеме «вчера — сегодня».
3. Отберите из слов, записанных в правом столбике, лишь те слова, которые являются проверочные к словам в левом столбике, и запишите слова парами.

Например, *сады — садик, садовник, сад.*

Объясните, как подобрать проверочное слово.

4. Найдите лишнее слово в каждом столбике, имеющее иной чем остальные слова безударный гласный. Обоснуйте свой выбор.
5. Спишите с карточки предложения. Объясните выбор буквы безударного гласного в словах с пропущенными гласными, подобрав к нему проверочное.

Упражнения в распознавании проверяемых и непроверяемых безударных гласных:

1. Выпишите слова в два столбика: в первый столбик — слова с проверяемыми безударными гласными, во второй столбик — слова с непроверяемыми безударными гласными.
2. Работа со словарём. Найдите слово в словаре, вставьте пропущенные буквы.

Во втором классе обучающиеся знакомятся с правилом *употребления разделительного мягкого знака*. Осознание детьми того, почему в слове употребляется разделительный мягкий знак, опирается на чёткое представление звуковой формы слова. Так, например, сравнивая произношение слов *полёт* и *прольёт*, учащиеся подводятся к пониманию своеобразия написания слов, обусловленного различием в произношении и лексическом значении. Для формирования умения соотносить произношение слова и его написание эффективны упражнения для его написания.

Упражнения в чтении слов с мягким разделительным знаком:

1. Прочитайте слова, в которых спрятался в середине слова звук [й̣]. Понаблюдайте за произношением таких слов.
2. Учитель называет один предмет, а ученики — много таких же предметов. Чётко произносите в словах звук [й̣]. Послушайте, в каждом из этих слов согласный не сливается с гласным. Запишите слова с мягким разделительным знаком.
3. Кроссворд. Подумайте, какие звуки пропущены в словах. Напишите слова, подчеркните буквы, перед которыми пишется разделительный ь.

Во втором классе обучающиеся знакомятся с тем, что долгий согласный звук на письме обозначается двумя одинаковыми согласными буквами. Две одинаковые согласные буквы пишутся в корне слова (*класс, коллекция, сумма*), на стыках приставки и корня, если приставка заканчивается, а корень начинается одной и той же согласной (*рассказ, поддержка*), на стыке корня и суффикса (*длинный, туманный*), в суффиксе (*клюквенный, соломенный*). С этими случаями написания двойных согласных в словах обучающиеся знакомятся постепенно, в процессе изучения соответствующих тем.

Изучение начинается с *правописания слов с двойными согласными в корне*. Работа строится в следующей последовательности: наблюдение за произношением и написанием слов с двойными согласными; определение на слух слов с двойными согласными; коллективная работа по запоминанию и написанию слов с двойными согласными (слова в таблице); словарная работа; выполнение тренировочных упражнений.

Затем рассматриваются случаи *образования слов с двойными согласными на стыке морфем*. Обучающиеся упражняются в образовании слов с двойными согласными в следующей последовательности:

1. Прочитайте слово, вдумайтесь, что оно определяет. Определите, от какого слова могло образоваться данное слово при помощи каких частичек слова. Запомнив слово, запишите его.
2. Составьте и запишите с любым из этих слов предложение.
3. Объясните, почему в слове *беспощадный* пишется одна буква с.
4. Чем отличаются по значению два слова: *рассвет* и *расцвет*? От какого слова образовано каждое из этих слов? Как образование слова влияет на его написание?

В ходе самостоятельной работы обучающиеся упражняются в образовании и записи слов с двойными согласными, отвечающими на вопросы: какой? какая? какое? какие?

Особое внимание уделяется формированию умения *переносить слова с двойными согласными* с помощью упражнений типа: «Замените сочетания одним словом с двойным согласным. Разделите слова для переноса»; «Спишите слова, разделяя их чёрточками для переноса»; «Спишите текст. Выпишите слова с двойными согласными, разделяя их для переноса».

Изучение темы «Части речи», направлено, во-первых, на поэтапное формирование понятий «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол»; во-вторых, на развитие умения употреблять их в связной речи. Во 2 классе от обобщающего понятия «слово» (как названия предмета, признака предмета, действия предмета) обучающиеся переходят к знакомству с особенностями каждой из групп слов.

Одной из ведущих задач изучения частей речи является развитие устной и письменной речи обучающихся, включая обогащение словарного запаса детей новыми существительными, прилагательными, глаголами, уточнение смысла слов, которыми дети пользовались ранее, и развитие умения точно употреблять слова в связной речи.

Для более успешного решения этой задачи содержание обучения предполагает наряду с изучением частей речи проведение работы над синонимами, антонимами (без названия терминов), ознакомление обучающихся с многозначностью слов, употреблением слов в прямом и переносном смысле.

Изучение темы начинается с уточнения представлений о роли слова и предложения в речи и общего ознакомления с частями речи. На первых уроках темы, обучающиеся упражняются в составлении предложений из слов; объясняют о ком или о чём говорится в каждом предложении, что именно говорится; на какие вопросы отвечают слова. Далее при работе с текстом учитель может показать взаимосвязь слова как части речи и члена предложения. Для этого он раздает обучающимся текст на карточках, и работа строится в следующей последовательности:

1. Прочитайте по предложениям текст.
2. Запишите текст, разделяя на предложения.

3. В каждом предложении подчеркните подлежащее и сказуемое. Какими частями речи они выражены? Почему подлежащее и сказуемое — это главные члены предложения?

В предложении содержится ответ на два вопроса: о ком? или о чём? и что именно? Понаблюдаем, как строится первое предложение.

Слова, которые уточняют главные члены предложения называются второстепенными членами предложения. Это слова, зависимые от главных членов предложения. Главные члены предложения — подлежащее и сказуемое — главные потому, что остальные слова в предложении зависят от них. Именно поэтому мы ставим вопросы к зависимым, второстепенным членам предложения. То, что будем делать сейчас, называется «разобрать предложение по членам предложения».

Подлежащее чаще всего выражается существительными или словами, их заменяющими (*он, она, ты, мы, я, вы* и др.).

Сказуемое чаще всего выражается глаголами.

Второстепенные члены предложения могут выражаться разными частями речи. Назовите части речи, которыми выражены второстепенные члены в наших предложениях.

4. Составление предложений из отдельных слов на карточках.

Запишите получившиеся предложения в тетрадь. Укажите части речи. Подчеркните главные члены предложения.

Изучение темы «Имя существительное» начинается с уточнения понятия «существительное» как слово, обозначающее предмет; с развития умения распознавать существительные, отвечающие на вопросы: кто? что?

Важное место в начале урока должна занимать предварительная работа по конкретизации и уточнению представлений слабовидящих о предметах окружающего мира, о которых в дальнейшем на уроке будет идти речь.

Вначале рассматривается значение существительного. Для этого используются задания типа:

«Отгадай загадки. Как назвать одним словом все эти предметы? На какой вопрос отвечают? Запишите слова и вопрос к ним в тетрадь».

«Дайте общее название группе слов, записанных на карточке. На какой вопрос они отвечают? Запишите в тетрадь слова и вопросы к ним».

«Приведите примеры слов, обозначающих события. Запишите их в тетрадь. На какой вопрос они отвечают?»

После этого делаются обобщение и вывод, что обозначают имена существительные.

Затем проводится работа по распознаванию существительных, отвечающих на вопросы: кто? что? Для этого можно использовать слова на карточках, которые надо распределить на две группы; упражнения учебника.

В завершение следует рассмотреть роль существительных в предложении. Работу можно организовать следующим образом:

1. Прочитайте слова, написанные на карточках.
2. Укажите имена существительные, докажите свой выбор.
3. Составьте из слов каждой строчки предложение и запишите его в тетрадь.
4. Какими членами предложения являются существительные в каждом из этих предложений? Существительные в предложении обычно выполняют роль подлежащего и второстепенных членов предложения.
5. Назовите существительные, которые при составлении предложений изменили свою форму.
6. При изменении формы слова изменилась и форма вопроса. Задайте вопросы к второстепенным членам предложения. Дополним вывод, сделанный ранее.

Важное место должно быть уделено образованию существительных от другой части речи.

1. Образуйте имена существительные от слов *добрый, скромный, ловкий, храбрый* и запишите их в тетрадь. На какие вопросы отвечают эти слова?
2. Образуйте имена существительные от глаголов *ходить, бегать, стучать, кричать* и запишите их в тетрадь. На какие вопросы отвечают эти слова?

На последующих уроках обучающиеся продолжают знакомиться с именами существительными. У них формируется умение употреблять заглавную букву в именах, отчествах, фамилиях людей, кличках животных, названиях городов, деревень, рек, улиц. Обучающиеся учатся различать имена собственные и нарицательные. Для этого используются следующие виды работ:

1. Сравнение имен собственных и нарицательных. Детям предлагается сравнить в двух столбиках слова и сделать обобщающий вывод. Слова могут быть даны на карточках или записаны на доске.

2. Уточнение понятия «имя собственное» без введения термина.
3. Выполнение упражнений в учебнике.
4. Беседа «О чём говорят имена».
5. Исправление ошибок в тексте.

Изучение темы «Глагол» начинается со знакомства обучающихся со словами, обозначающими действие предметов, их ролью в речи; с развития умения ставить вопросы к данной группе слов.

Усвоение материалов темы слабовидящими связано с определёнными трудностями, так как из-за нарушения зрения некоторые действия, совершаемые людьми, ими могут быть не замечены. Поэтому они нуждаются не только в назывании учителем действий, но и в уточнении представлений учащихся о них, а иногда и в показе.

Объяснение нового материала можно построить в следующей последовательности:

1. Познакомить с глаголами как словами, характеризующими действия предмета. Для этого можно использовать упражнения учебника; предложить прослушать рассказ, состоящий из одних глаголов, а затем добавить к ним существительные.
2. Рассмотреть роль глаголов в предложении.
3. Охарактеризовать глаголы как опорные слова в повествовательном тексте.

Развитие представлений о глаголах на последующих уроках происходит путем знакомства с единственным и множественным числом; при формировании умения распознавать глаголы, отвечающие на вопросы: что делает? что делают? Сначала дети сравнивают глаголы в единственном и множественном числе, делают обобщающий вывод, затем учатся самостоятельно изменять глаголы по числам при выполнении следующих заданий:

1. Учитель называет глагол в форме единственного числа, ученики по цепочке отвечают ему глаголом, стоящим в форме множественного числа.
2. На карточке рядом с глаголом, стоящим во множественном числе, надо записать глаголы, стоящие в единственном числе.
3. На доске записаны слова. Назвать в каждой строчке лишнее слово. Пояснить свой ответ.
4. Упражнения в учебнике.

Во втором классе обучающиеся знакомятся с употреблением глаголов в разных временных формах. У них развивается умение ставить

вопросы к глаголам, употребленным в разных временных формах: что делать? что делает? что делал? что сделает? Содержание обучения по этой теме предполагает использование как заданий, самостоятельно подобранных учителем, так и упражнений, представленных в учебнике в следующей последовательности: беседа учителя; составление предложений, в которых глаголы употребляются в разных временных формах; изменение глаголов по временам; определение времени глаголов.

Слабовидящие обучающиеся должны познакомиться с глаголами, отвечающими на вопросы что делать? что сделать? Это является предварительной работой по ознакомлению детей с глаголами совершенного и несовершенного вида. У детей необходимо развивать умение ставить к глаголам вопросы и распознавать глаголы среди других частей речи.

Слабовидящие обучающиеся испытывают трудности в пространственной ориентировке не только в микро-, но и в макропространстве. Поэтому трудности определения пространственных представлений предметов по отношению к друг другу, могут осложнять развитие умения распространять сказуемое словами, выражающими пространственные отношения (где? куда? откуда?). Поэтому изучение темы должно иметь коррекционную направленность. Одновременно с объяснением нового материала конкретизируются представления детей о пространственных отношениях и словах, их характеризующих.

Работу можно построить в следующей последовательности:

1. Составление предложений из слов, записанных на доске.
2. Упражнения в распространении сказуемого словами, выражающими пространственные отношения.
 1. В наших предложениях в роли сказуемого выступают глаголы, т. е. слова, обозначающие действие предмета, а действие должно происходить в каком-либо пространстве. Дополним составленные нами предложения словами, которые называют место, направление движения. Такие слова или сочетания слов, как правило, отвечают на вопросы: где? куда? откуда? Какие вновь составленные предложения у вас получились?
 2. Перед вами на карточках два предложения, запишите их в тетрадь. Выделите грамматические основы. Назовите слова, указывающие место действия.

Составьте и запишите предложения, используя данные сочетания в начале предложения.

Где?

На ветке березы... .

Куда?

В дальний лес... .

Откуда?

Из школы... .

Изучение следующей темы, связанной с ознакомлением с употреблением глаголов в речи, с понятием о том, что такое диалог, также должно иметь коррекционную направленность. Это обусловлено трудностями, которые испытывают слабовидящие обучающиеся в коммуникативной деятельности. При знакомстве с новым материалом следует начать с объяснения значения слов «диалог», «реплика», научить читать отрывок, написанный на доске, по ролям. Затем остановиться на роли глаголов в речи. Для этого познакомить с глаголами, которые часто используются в письменной речи: *сказал, попросил, закричал, предложил, добавил, воскликнул, прошептал*. Уточнить, как дети их понимают. Затем можно предложить задание прочитать диалог и вставить на место пропусков нужные по смыслу глаголы речи. Также можно предложить выполнить на карточках задание: «Исправить повторяющиеся глаголы в диалоге. Сделать так, чтобы слово сказал не повторялось».

При изучении темы «Имя прилагательное» слабовидящими обучающимися возникает ряд трудностей, также связанных с необходимостью конкретизации и уточнения представлений детей о качествах предметов и объектов. Для того чтобы правильно назвать признаки предмета, у детей с нарушением зрения должны быть сформированы представления о цвете, форме, величине предметов, а также они должны иметь достаточный запас слов.

Содержание работы по данной теме предполагает знакомство детей с местом имени прилагательного в нашем языке, формирование умения ставить вопросы к именам прилагательным, использование имён прилагательных в речи.

Обучающиеся должны научиться сравнивать слова, которые обозначают признак одного предмета, со словами, обозначающими признак нескольких предметов. Для этого обучающиеся учатся сравнивать прилагательные в единственном и множественном

ном числе. Им можно предложить задание подобрать признаки к существительному в единственном числе, а затем поставить это существительное во множественное число и изменить форму слов, обозначающих признак. Уточнить, на какие вопросы отвечают слова каждой группы. Затем в предложенном стихотворении надо найти все прилагательные и подчеркнуть их волнистой линией.

Обучающихся надо познакомить с ролью прилагательных в предложении. Для этого учитель вначале объясняет, что признак предмета может быть выражен не прилагательным, а существительным с предлогом. Например, *человек в очках, тетрадь без обложки*. Некоторые из таких существительных можно заменить прилагательными. Например, *суп из овощей — овощной суп*. Затем обучающиеся знакомятся с приемами распространения подлежащего прилагательными. Завершается работа выводом о том, что в предложениях прилагательные являются второстепенными членами, отвечающими на вопросы: какой? какая? какое? какие? Они относятся к подлежащему и вместе с ним образуют группу подлежащего.

Обучение предполагает формирование представлений о прилагательных-антонимах, их роли в речи. Слабовидящие обучающиеся учатся подбирать антонимы к прилагательным; решать кроссворды, подбирая слова, противоположные по значению; находить антонимы в пословицах и загадках.

Изучение темы «Предлог» формирует представление слабовидящих о предлоге как об отдельном слове. Раздельное написание предлогов со словами, правильное их написание и употребление в речи тесно связано между собой. Исходя из этого целесообразно одновременно работать как над написанием предлогов, так и над пониманием их роли в предложении (связывают слова по смыслу и грамматически).

При знакомстве с тем, что предлоги пишутся всегда одинаково, независимо от произношения, целесообразно сравнить один и тот же предлог в разных фонематических условиях. Чтобы обучающимся было легче запомнить графическое начертание предлогов, можно разделить предлоги на группы: предлоги из одной буквы согласного (*в, к, с*), предлоги с буквой *о* (*о, об, от, до*), предлоги с буквой *а* (*на, за*), предлоги с буквой *з* (*из, без*).

В 3–4 классах изучение темы «Родственные (однокоренные) слова» предполагает постепенное усложнение от класса к классу. Учащиеся знакомятся с особенностями однокоренных слов, с понятием «корень».

Ознакомление учащихся с тем, что общая часть родственных слов пишется одинаково, вносит качественные изменения в формирование навыка правописания безударных гласных и парных согласных. Важно постепенно подводить учащихся к осознанию единообразного написания корней в однокоренных словах. Без понимания этого положения учащиеся не могут усвоить сущности проверки.

Изучение данной темы предполагает выполнение учащимися ряда упражнений как в учебнике, так и на карточках:

- прочитай слова, найди в них общую (одинаковую) часть;
- спиши слова, выдели общую (одинаковую) часть;
- докажи, что эти слова однокоренные;
- прочитай слова, подбери к ним однокоренные слова и напиши, выдели общую часть (корень);
- прочитай слова, найди среди них пары однокоренных слов; какие слова нельзя считать однокоренными, докажи;
- подбери однокоренные слова, напиши;
- сравни написание корня в однокоренных словах, подчеркни гласные в корне;
- выдели корень в однокоренных словах и сравни его написание.

Изучение темы «Безударные гласные в корне» начинается с ознакомления с единообразным написанием корней; с научением выбирать проверочное слово из группы родственных слов. Выполняя упражнения, учащиеся подводятся к выводу, что гласный звук в корне слова может находиться в сильной (под ударением) и слабой (безударной) позиции. Большинство корней в родственных словах пишутся одинаково. Дети знакомятся с правилом: буквы безударных гласных *а, о, и, е, я* в корне слова надо проверять. Для проверки следует изменить слово или подобрать однокоренное слово так, чтобы проверяемый гласный стал ударным. Для закрепления учащимся предлагается ряд упражнений:

- измени слово так, чтобы безударный гласный в корне стал ударным;
- подбери однокоренное слово с ударным гласным в корне;
- напиши сначала проверочное слово, потом проверяемое; поставь знак ударения, выдели корень;

- подбери к данным словам проверочные слова, напиши;
- подбери к словам с пропущенными буквами проверочные слова, напиши, обозначь ударение, выдели корень.

Затем учащиеся знакомятся со способами проверки безударного гласного в корне. Первый способ — изменить форму слова: *сосна* — *сосны*. Единственное число проверяем множественным. Второй способ — подобрать однокоренные слова: *ночной* — *ночь*. В дальнейшем учащиеся должны постоянно тренироваться в подборе проверочных слов, используя названные способы.

Изучение темы «Парные звонкие и глухие согласные в корне» предполагает закрепление знания о парных звонких и глухих согласных и знакомство со способами проверки парных звонких и глухих согласных в корне слова. Первый способ — изменить форму слова: *площадь* — *площади*. Второй способ — подобрать однокоренное слово, в котором после согласного стоит гласный звук или согласный: *загадка* — *загадать*, *холод* — *холодный*. Для закрепления можно предлагать учащимся следующие упражнения:

- спиши слова, вставляя пропущенные буквы; объясни, какие буквы ты вставил;
- прочитай текст, назови слова, в которых согласный требует проверки; подбери проверочные слова, вспомнив способы проверки парных согласных;
- прочитай предложения, вставь в слова пропущенные буквы, докажи свой выбор.

Изучение темы «Предложение» в 3 классе помогает: обобщить знания о предложении; формировать в предложении грамматическую основу, устанавливать связь слов в предложении; показать смысловую связь между предложениями в тексте; развивать умение составлять рассказы из отдельных предложений; сформировать представления о главных и второстепенных членах, о связи слов в предложении в процессе изучения словосочетаний.

Не менее важным является углубление знаний о видах предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске, а также распознавание простых распространенных и сложных предложений.

Формирование представления о смысловых отрезках, умения делить на смысловые отрезки оказывает благоприятное воздействие на понимание учащимися прочитанного, способствует развитию пунктуационной грамотности.

Основное место при изучении темы «Текст» отводится работе с текстом, овладению совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста и создание собственного высказывания. В каждом классе работа с текстом, так же как и с предложением, проводится в течение всего учебного года, что обусловлено общей речевой направленностью обучения языку. Фактически на каждом уроке осуществляется работа с текстом в устной или письменной форме; только при этом условии знания по русскому языку находят применение в речи, и речь развивается.

Можно выделить основные компоненты работы с текстом:

- понятие «текст» (два или несколько предложений, связанных по смыслу и грамматически); формирование умения различать текст и отдельные предложения, не объединенные общей темой;
- тема текста; умение определить тему текста, т. е. кратко назвать то, о чем говорится в тексте;
- основная мысль текста; умение определить с помощью учителя основную мысль текста;
- заголовок текста; умение озаглавить текст, опираясь на его тему или основную мысль;
- построение (структура) текста; умение разделить на части текст — повествование (начало, основная часть, концовка);
- связь между частями текста с помощью слов *вдруз, однажды, потом* и др.; умение найти слово, с помощью которого связаны основная часть и начало или основная часть и концовка; умение устанавливать связь между частями создаваемого текста;
- связь между предложениями в каждой части текста; умение найти слова, с помощью которых предложения связаны в тексте, например, местоимения, союзы, текстовые синонимы; умение использовать эти слова в своих высказываниях;
- изобразительные средства в тексте; умение выделять в тексте сравнения, метафоры, красочные определения, олицетворения; умение пользоваться изобразительными средствами в своих высказываниях;
- виды текстов: повествование, описание, рассуждение».

Изучение темы «Состав слова» является основным в 3 классе слабовидящих. Учащиеся знакомятся со значимыми частями слова (корень, приставка, суффикс, окончание). На основе этих знаний в 3 классе проводится формирование навыков правописания безудар-

ных гласных, глухих, звонких и непроизносимых согласных в корне слова, а также навыков правописания приставок ...

Прослеживается постепенное усложнение от класса к классу содержания темы «Состава слова». Так, во 2 классе учащиеся знакомились с особенностями однокоренных слов, с понятием «корень». В 3 классе проводится работа по ознакомлению с понятиями «приставка», «суффикс», «окончание», а также формируется навык правописания корня и приставок.

Формирование у школьников навыков правописания происходит в процессе изучения темы «Правописание слов с глухими и звонкими согласными в корне». Основой содержания работы является, во-первых, умение различать парные звонкие и глухие согласные, во-вторых, знание о том, что перед гласными звуками согласные звуки не оглушаются и не озвончаются, в-третьих, знание о том, что формы слова, а также корни в родственных словах пишутся одинаково независимо от произношения (*морозить* — *мороз* — *заморозки* ...). Указанные знания необходимы для того, чтобы учащиеся осознали сущность проверки и правильно подбирали проверочные слова.

Работу в 3 классе над правописанием слов с глухими и звонкими согласными необходимо рассматривать как продолжение работы, начатой во 2 классе, и следует предоставлять детям большую самостоятельность.

Практика обучения убеждает в том, что в 3 классе целесообразно одновременно работать над правописанием парных согласных в конце и в середине слова. Такой подход обусловлен тем, что сущность проверки парных звонких и глухих согласных не зависит от того, где стоит гласный звук: в середине или в конце слова. Так, например, написание слов *дуб*, *дубки* можно в равной степени проверить словами *дубы*, *дубок*, *дубовый*, т. е. изменяя форму слова и подбирая однокоренные слова.

В условиях одновременной работы над правописанием согласных в конце и в середине слова учителю необходимо руководствоваться следующим правилом. Чтобы узнать, какой буквой обозначить парный согласный звук в конце и в середине слова, нужно изменить слово так, чтобы после согласного стоял гласный звук, или подобрать однокоренное слово, в котором после согласного стоит гласный.

Необходимым условием формирования данного навыка (как и других орфографических навыков) является система упражнений, которая предполагает усложнение знаний и материала. При этом возрастает и самостоятельность учащихся.

Изучение темы «Правописание безударных гласных в корне слова» опирается на сформированность навыка правописания безударных гласных в корнях слов и знания из области фонетики, графики и морфологии.

В практике фонетические и морфологические знания выступают в единстве. Конкретизируется это следующим образом. Учащиеся должны очень хорошо знать, что проверочное слово обладает двумя признаками: это однокоренное слово с тем, которое проверяем, или то же самое слово, только стоит в другой форме, в корне гласный звук ударный.

К знаниям из области морфологии, на которые опираются учащиеся при написании слов с проверяемыми безударными гласными в корне, относятся понятия о корне и однокоренных словах. Усваивая, в частности, что корни в однокоренных словах пишутся одинаково, учащиеся осознают, почему проверочными могут быть однокоренные слова или формы одного и того же слова.

В методической литературе широко отмечается, что на формирование орфографических навыков положительное влияние оказывает расчленение процесса, который выполняет ученик при написании слова, на отдельные операции и строгое соблюдение последовательности их выполнения (алгоритмы обучения). Расчленение процесса на отдельные операции позволяет учащимся сознательно представить, что нужно сделать для того, чтобы узнать, как пишется слово и в какой последовательности нужно это делать.

Прежде чем писать слово, ученику необходимо уяснить его смысл. Поэтому, во-первых, нужно выяснить смысл слова, в целом — предложения. Во-вторых, нужно найти в слове безударный гласный звук, требующий проверки. В-третьих, выделить в слове корень. Это необходимо для того, чтобы узнать, в какой части слова находится безударный звук, поскольку изучаемое правило проверки безударных гласных относится только к корню. В-четвертых, подобрать проверочное слово. Для этого изменить форму слова или подобрать однокоренное. В-пятых, написать в корне проверяемого слова ту гласную букву, которая пишется в ударном слогe проверочного. Если ученик

пропускает какую-либо операцию или действует непоследовательно, возможно ошибочное написание слова.

Для формирования навыка большое значение имеет, как известно, система упражнений. Необходимо, чтобы учитель, предлагая то или иное упражнение детям, четко определял, какие умения и знания формирует это упражнение, в какой связи находится с другими упражнениями.

Изучая тему «Слова с непроизносимыми согласными в корне» учащиеся усваивают правила написания слов с непроизносимыми согласными аналогично правилам написания безударных гласных, глухих, и звонких согласных в корнях слов.

Сходство правил, обуславливает сходство методики работы над формированием данных навыков. Вместе с тем сопоставление правил создает у детей основу для понимания одного из главных принципов русской орфографии: в корнях родственных слов пишутся одинаковые гласные и согласные буквы.

При формировании навыка написания слов с непроизносимыми согласными по-прежнему большое значение будут иметь следующие факторы:

1. Осознание учащимися, что для проверки нужно слово изменить или подобрать однокоренное, в котором согласный звук произносится.
2. Умение правильно и быстро подобрать проверочное слово. Это умение, в частности, связано с богатым запасом слов у детей и четким пониманием, какие слова являются однокоренными.
3. Активность учащихся в процессе работы.

Основными задачами изучения темы «Правописание приставок» являются:

1. Сформировать первоначальное понятие о приставке как части слова, с помощью которой образуются новые слова.

Учитывая это, на уроках систематически должна проводиться словообразовательная работа, а также анализ слов по составу. Важно научить детей осознанно находить приставку в слове, используя с этой целью подбор однокоренных слов.

2. Развивать навык правильного употребления в речи слов с приставками.
3. Формировать навык правильного написания приставок. При этом имеется в виду правильное написание гласных и согласных в приставках, а также слитное написание приставок.

В целях развития навыка слитного написания приставок целесообразно выяснить с учащимися, что перед глаголами никогда не стоят предлоги.

4. Развивать умения учащихся, в частности умение сравнивать слова, а также сравнивать грамматические понятия (сравнение предлогов и приставок), умение анализировать (разбор слов по составу).

Изучение темы «Разделительные *ь* и *ъ* знаки» предполагает ознакомление с правилом употребления твёрдого знака; развитие умения сравнивать и различать слова с *ь* и *ъ* разделительными знаками. Для этого используется ряд упражнений в написании слов с *ь* и *ъ* разделительными знаками, графические диктанты, словарная работа.

При изучении всех тем важно проводить предупредительные диктанты с использованием упражнений учебника, перенесённых на индивидуальные карточки, чтобы в них можно было сделать графические задания.

Последовательность работы может быть следующей:

1. Чтение учениками текста упражнения.
2. Повторное чтение по предложениям.
3. Порядок работы над каждым предложением:
 - прочитать;
 - объяснить пропущенные буквы;
 - подчеркнуть ручкой зелёного цвета буквы гласных и согласных в слабой позиции, разделительный *ь* и *ъ* знаки.
4. Чтение текста целиком.
5. Запись текста под диктовку (с закрытыми учебниками) по предложениям.

Порядок диктовки: учитель читает предложение, затем — смысловые отрезки. Учащиеся должны в обязательном порядке запоминать смысловой отрезок. Для этого они должны сразу же повторить услышанное про себя и тут же начать записывать. Учитель в это время не перечитывает отрезок, а ждёт, когда все ученики запишут его, после чего диктует следующий смысловой отрезок. Когда записано всё предложение, учитель повторно диктует его целиком без каких-либо подсказывающих деталей. Так проводится работа над каждым предложением.

6. Прочитывание учителем текста целиком по законам орфоэпического чтения.

7. Проверка диктанта.

Учащиеся проверяют свои работы по учебнику. Они последовательно сопоставляют запись своего предложения или смысловые отрезки с предложениями учебника.

Важное место в обучении слабовидящих третьеклассников уделяется развитию речи. Одной из форм работы является изложение. На уроках русского языка учащиеся учатся писать изложения, при этом у них развивается умение делить текст на части, выделять главную мысль, формируются умения письменно передавать содержание прочитанного рассказа, правильно писать в словах корни и приставки.

Структуру урока на тему «Обучающее изложение» можно представить следующим образом:

I этап. Самоопределение к деятельности. Учитель сообщает цель и тему изложения.

II этап. Смысловое содержание текста. Составление рабочих материалов.

1. Чтение текста учителем. Работа по содержанию.
2. Иллюстрирование содержания текста. Придумывание темы рисунков.
3. Составление плана и рабочих материалов. (Все материалы записываются на доске по ходу работы.)

На сколько частей можно разделить этот текст?

Прочитайте отдельно каждую часть и скажите, о чём говорится в них. Исходя из этого, придумайте заголовки к каждой части.

План.

Попробуем пересказать текст по частям. Расскажите, что вы узнали из текста?

4. Повторное чтение рассказа целиком.
5. Пересказ текста, по опорным словам и плану. Краткие замечания учителя к рассказам детей.
6. Орфографическая подготовка.
 - повторение написания парных звонких и глухих согласных в корне;
 - отработка выразительного чтения предложений с целью предупреждения возможных ошибок в постановке знаков препинания.

III этап. Запись текста по плану и рабочим материалам.

IV этап. Проверка написанного текста.

Во время проверки дети могут задавать учителю любые вопросы, связанные с написанием слов и построением предложений.

У этап. Итог урока.

Одной из важных задач обучения слабовидящих русскому языку является формирование у них навыков *каллиграфически правильного написания слов*. Замедленный темп письма, недостатки зрительно-моторной координации вызывают трудности в становлении почерка учащихся. Дифференцированный подход является ведущим принципом формирования каллиграфического навыка. Учащиеся в третьих-четвертых классах продолжают овладевать безнаклонным письмом в тетради в широкую линейку, где одна строка является рабочей, а другая пробельной.

Своевременное исправление ошибок в начертании букв, показ письменного образца буквы, её соединений приобретает особую значимость для младших школьников, так как невнимание к ошибочному начертанию буквы создаёт у обучающихся уверенность в её правильном написании и серьёзно тормозит развитие качества письма. Данное обстоятельство обуславливает необходимость ежедневной работы учителя над совершенствованием каллиграфически правильного письма. Необходимо на каждом уроке русского языка в течение 5 минут проводить минутки каллиграфии, чтобы обсудить с учащимися допущенные ошибки в начертании букв, рассмотреть образец каллиграфически правильного написания определённой группы букв и написать 2–3 строчки слогов и слов. Затем на протяжении всего урока надо целенаправленно развивать у учащихся каллиграфическую зоркость и глазомер, самоконтроль за правильным начертанием букв, учить их аккуратности, совершенствовать ритмичность и скорость письма. Слабовидящим учащимся третьего класса, у которых только формируется техника письма, сложно совмещать каллиграфически верное и орфографически правильное написание слов, одновременно необходимые для овладения грамотным письмом. Этому способствует строгая дозировка объёма письменных заданий на уроке, спокойная рабочая обстановка, наличие тетрадей по каллиграфии, наглядных пособий по технике письма, систематическая проверка тетрадей.

Предметом постоянного внимания учителя на всех этапах обучения является формирование грамотного письма. В программе и в учебнике представлены четыре группы правил:

- 1) обозначение звуками буквами;
- 2) перенос слов;
- 3) раздельное написание слов;
- 4) написание заглавной буквы.

Орфографические правила не выделены в отдельный раздел обучения, а включены в грамматические темы, связанные с изучаемым орфографическим материалом.

Примерное количество слов для словарных диктантов — 10.

Количество слов в текстах для контрольных диктантов — 50–55.

Количество слов в текстах для изложений — 60–70.

3.2.2. Математика

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Математика» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слабовидящих обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Обобщение тифлопедагогического опыта, практической деятельности позволило выделить направления адаптации учебно-методического материала по учебному предмету «Математика». К ним можно отнести: проведение в первом классе в часы, отведенные для коррекционной работы, дополнительных занятий по формированию элементарных математических представлений с целью восполнения пробелов дошкольного воспитания; адаптация текстового материала учебников, рабочих тетрадей, контрольно-измерительных материалов; использование специфических методических приёмов формирования математических знаний и умений; использование наглядности и наглядных средств обучения с целью решения коррекционно-развивающих задач. Рассмотрим более подробно каждое из них.

Особые образовательные потребности слабовидящих требуют в первом классе в подготовительный период к обучению математике *восполнить пробелы дошкольного воспитания*. Это вызвано многими причинами, одной из которых является разный уровень подготовленности к обучению слабовидящих детей. Большинство из них посещали дошкольные учреждения компенсирующего вида,

и их сенсорное развитие осуществлялось в коррекционном процессе. В то же время выделяется группа детей, которые или воспитывались дома, или посещали общеобразовательные детские сады, в которых обогащение их чувственного опыта проходило спонтанно. Поэтому неоднородность контингента обучающихся вызывает необходимость проведения в начале учебного года диагностики, направленной на выявление запаса математических знаний и умений и подготовки к изучению нумерации чисел в пределах 10. Полученные результаты позволят наметить направления коррекционной работы и предупредить ряд трудностей в освоении учебного материала. Диагностика слабовидящих первоклассников может проводиться в разном виде и оформляться в произвольной форме по следующим параметрам:

1. Выявление умения считать предметы и в каких пределах. Инструкция: «Сосчитай предметы, картинки. Ответь на вопрос: «Сколько всего?» (10 картинок).
2. Выявление понимания смысла терминов «больше», «меньше», «столько же», «поровну». Инструкция: «Возьми из коробки в правую руку столько карандашей, сколько флажков в вазе». «Узнай, каких кружков на фланелеграфе больше (меньше) синих или красных» (5–8 фигур).
3. Уточнение запаса пространственных представлений, понимание смысла терминов «справа — слева», «внизу — вверх», «вперед — назад», «перед», «за», «между». Инструкция: «Посмотри на картинку к сказке “Репка” и расскажи, кто стоит перед Жучкой, за кошкой, между...».

Адаптация содержания обучения математике предполагает решение ряда коррекционных задач, в том числе за счёт *специальной адаптации текстового материала*. Это вызвано особенностями развития зрительного восприятия у слабовидящих. В условиях слабовидения снижается эмоциональное воздействие некоторых признаков объектов, интерес к зрительной среде, происходит нарушение целостности и предметности восприятия; ухудшение качества и скорости различения признаков объекта и выделения в них существенных признаков. Поэтому содержание заданий и упражнений учебников, рабочих тетрадей должно использоваться для *развития зрительного восприятия* школьников. Кроме того, на этапах закрепления и повторения учитель должен дополни-

тельно включать в урок задания, способствующие обогащению сенсорно-перцептивного опыта детей, формированию навыков зрительного обследования предметов и объектов, конкретизации предметных и пространственных представлений, развитию наблюдательности.

Искажение зрительных образов и трудности зрительного контроля при работе в микро- и макропространстве вызывает необходимость развития регулирующей и контролирующей роли зрения в учебном процессе (развитие зрительно-моторной координации). Поэтому в урок необходимо включать упражнения, направленные на развитие зрительных умений проследить глазами за действием руки; проводить линии (прямые, косые, ломаные); пользоваться карандашом, ручкой, линейкой; писать цифры по образцу и самостоятельно; выполнять штриховки различных видов, графические работы по готовому образцу и зрительной памяти.

Для развития ориентировочно-поисковой роли зрения, с целью повышения различительной чувствительности, способности к анализу, развитию умения видеть изменения в результате манипуляций с деталями (убавление, перестановка, добавление) целесообразно использовать цифры, математические знаки «больше», «меньше», «равно». Действия с ними, постоянный творческий поиск, способствуют развитию зрительно-моторной координации, зрительно-пространственного восприятия, слухоречевой памяти. Это обеспечивает профилактику дискалькулии, частичного нарушения счётной деятельности, которая проявляется в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных недостаточной сформированностью процессов сенсоромоторной информации, в трудностях использования в речи математических терминов.

Развитие информационно-познавательной роли зрения необходимо для формирования точных и полных зрительных представлений. С этой целью можно использовать предметные изображения, иллюстрации к задачам в учебнике. При этом надо помнить, что нарушения зрительных функций приводят к затруднению выделения информационных признаков, снижают возможности познавательной деятельности. Поэтому особое внимание при рассматривании иллюстраций надо уделять узнаванию предметов по характерным признакам, установлению причинно-следственных связей. Это будет способствовать развитию у обучающихся аналитико-синтетической

деятельности, расширению и коррекции представлений об окружающем мире.

Важным направлением в адаптации содержания обучения на уроках математики является использование методических приёмов, которые позволяют формировать математические знания и умения, способствуют умственному развитию школьников и реализации коррекционной направленности образовательного процесса. С первых уроков, исходя из особенностей контингента, необходимо готовить детей к выполнению ряда упражнений в учебнике. Для этого рекомендуется использовать практические задания на оперирование с множествами объемных и плоскостных предметов, выкладывать карточки с разрезными цифрами и знаками на индивидуальных фланелеграфах и наборных полотнах.

Многие слабовидящие обучающиеся продолжают испытывать трудности при сравнении предметов по величине, что обусловлено нарушениями бинокулярного зрения. В результате при выполнении заданий они часто смешивают понятия и не могут дать правильные, полные ответы при сравнении предметов по длине, высоте и ширине. Поэтому в подготовительный период обучения математике можно использовать практические задания на сравнение натуральных предметов: матрёшек, кубиков, книг, школьных принадлежностей. Это, в свою очередь, будет способствовать развитию предметно-практической деятельности.

Наблюдения за слабовидящими обучающимися свидетельствуют о том, что, например, в содержание уроков при обучении счёту предметов надо включать задания, которые расположены не только горизонтально, но и вертикально; использовать упражнения на измерение длины, ширины, с использованием условных мерок, что также будет оказывать развивающее влияние на зрительное внимание, координацию руки и глаза; измерять отрезки линейкой с чёткими делениями.

Оперирование различным дидактическим материалом при изучении нумерации чисел помогает усвоить способы образования каждого числа и должно быть направлено на развитие зрительной и слуховой памяти, зрительного восприятия, логического мышления, способствовать личностному развитию школьников. При этом можно использовать как самостоятельно подобранные учителем упражнения, так и задания из учебников типа: присчитывание и отсчитывание.

вание по одному (с предметами, счётными палочками, картинками, фишками); образование числовых лесенок из геометрических фигур; решение задач с помощью иллюстраций; черчение и измерение отрезков; знакомство с цифрой; сравнение последовательности чисел натурального ряда с опорой на сравнение множеств и др.

При работе с материалом учебника содержание некоторых достаточно объемных заданий необходимо делить на части, с целью предупреждения зрительного переутомления. Первую часть использовать для устного счёта, вторую — выполнить письменно. Особое внимание должно быть уделено развитию у школьников умения слушать, рассуждать и делать выводы. В первые же недели обучения учитель должен предлагать обучающемуся комментировать выполняемые им самим и другими школьниками практические действия.

Контрольно-измерительные материалы, позволяющие изучить достижение планируемых результатов по математике, следует адаптировать, исходя из трудностей, которые испытывают слабовидящие младшие школьники. Для них характерны две группы ошибок.

1 группа — ошибки, обусловленные нарушениями зрения — графические и технические.

К графическим относятся: искажение цифр и их элементов; письмо лишних элементов; замена графически сходных цифр; зеркальное написание.

К техническим ошибкам относятся: неправильное расположение материала в клетке, на листе; пропуск клеток; недописывание строки; переход через поля; дрожание линии цифр; различные зачёркивания; небрежное выполнение записей, чертежей, схем.

2 группа — ошибки на знание математического материала, изучаемого во 2–3 классах. Эти ошибки можно дифференцировать на грубые и негрубые ошибки.

К грубым ошибкам следует отнести: *незнание* определений основных понятий, правил, основных положений теории, формул, общепринятых символов обозначений величин, единиц их измерения; наименований единиц измерения; *неумение* выделить в ответе главное; применять знания, алгоритмы для решения задач; давать пояснения; *вычислительные* и *логические* ошибки, если они не являются опиской.

К негрубым ошибкам следует отнести: неточность формулировок, определений, понятий, нерациональный метод решения задачи или недостаточно продуманный план ответа (нарушение логики, подмена отдельных основных вопросов второстепенными); неумение выполнять задания в общем виде, нерациональные приемы вычислений и преобразований. Это необходимо учитывать при оценивании письменных работ учащихся.

Важное место на уроках математики занимают *наглядность и наглядные средства обучения*, которые используются для конкретизации предметных представлений слабовидящих, развития их мыслительной деятельности, зрительных функций и зрительного восприятия. Для этого учителю необходимо использовать различные виды наглядности: натуральные предметы, изобразительную (иллюстрации), экранную (слайды, диафильмы).

Использование натуральных предметов особенно актуально в подготовительный период обучения математике, когда формируется понятие о натуральном числе и раскрывается конкретный смысл математических действий. Предметы должны быть доступны для восприятия и манипуляций с ними, устойчивы.

Специфичным для обучения слабовидящих является использование знаковой наглядности с целью сокращения времени на ориентировку на странице, запись в тетради и для охраны зрения обучающихся. Чем больше первоклассники будут упражняться с предметами, цифрами и знаками, тем в дальнейшем меньше трудностей будут испытывать при записи в тетради и при чтении выражений. Оперирование карточками с цифрами должно сопровождаться проговариванием своих действий, выполнением заданий с комментированием, что способствует формированию точности математической речи.

При изучении натуральной последовательности чисел дети должны учиться сравнивать два числа, правильно читать равенства и неравенства с опорой на наглядность.

Из наглядных средств, которые постоянно используются при изучении разных тем, можно выделить счётные палочки, предметные картинки, плоскостные геометрические фигуры, наборы многоугольников разного цвета и величины, выполненные из плотной бумаги; различные трафареты предметов, геометрических фигур, вырезанные из картона; разрезные цифры и знаки арифметических действий.

Работа с геометрическими фигурами помогает, с одной стороны, усвоению арифметического материала, с другой стороны, развитию зрительного восприятия, уточнению представлений, произвольности оперирования представлениями.

Таким образом, адаптация содержания обучения математике по рассмотренным направлениям позволит реализовать коррекционную направленность обучения слабовидящих младших школьников и способствовать предупреждению трудностей при формировании учебных навыков.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение учебному предмету «Математика» слабовидящих обучающихся осуществляется по УМК «Школа России», учебникам «Математика» (версия для слабовидящих) авторов М. И. Моро, М. А. Бантовой, Г. В. Бельтюковой, С. И. Волковой, С. В. Степановой издательства «Просвещение», 2018 г.

Использование изобразительной наглядности (рисунков, аппликаций предметов) на уроках математики требует соблюдения ряда требований к ним: отсутствие мелких деталей; преимущественное использование цветовой гаммы, облегчающей зрительное восприятие (желтый, зеленый, коричневый и их оттенки); использование оптимальных размеров (10 × 10 см; 20 × 30 см); соблюдение определенного расстояния от глаз до изобразительной наглядности; рациональное сочетание словесного объяснения и показ изображений; создание условий восприятия с применением различных видов луп, увеличение степени освещения, использование подставок для книг.

Для слабовидящих типографские предметные картинки, изготовленные для общеобразовательных школ, необходимо адаптировать: увеличить размер, усилить цветовую насыщенность, прорисовать контур. Рекомендуется предъявлять их на контрастном фоне. На тёмном фоне хорошо воспринимаются слабовидящими белые, оранжевые, розовые, голубые, желтые, красные, зеленые, светло-серые цвета и их оттенки.

Тифлопедагогические комментарии

Основу методики обучения математике слабовидящих младших школьников составляет методика работы с нормально видящими обучающимися. Вместе с тем особые образовательные потребности

слабовидящих требуют разработки методических рекомендаций с учетом нарушенного зрения.

Основной задачей, стоящей перед методикой математики в начальной школе для слабовидящих детей, является разработка таких методических приёмов, которые позволили бы сформировать математические знания на уровне программных требований ФГОС НОО слабовидящих и способствовали умственному развитию данной категории детей.

Большое значение в использовании приёмов работы, направленных на усвоение знаний, приобретает наглядность в связи с накоплением чувственного опыта. Виды наглядных средств, приёмы работы с ними определяют взаимосвязь предметного содержания формируемых знаний и психофизиологических особенностей слабовидящих обучающихся.

Максимальная опора на наглядные средства необходима для конкретизации представлений слабовидящих обучающихся, для выполнения предметно-практических действий при моделировании выражений, задач при изучении таких разделов, как нумерация чисел в концентре 10, 100, арифметических действий, арифметических задач. В процессе оперирования с предметами происходит развитие зрительного восприятия, координации движений, что является важным условием реализации коррекционной направленности образовательного процесса. В то же время работа с наглядными пособиями способствует уточнению предметных и пространственных представлений, развитию зрительной и осязательной памяти.

Виды средств обучения, применяемых на уроках математики:

1. Счётные палочки. Используются слабовидящими при формировании понятий о числе и для арифметических действий.

2. Наборы объемных пособий — кубики и другие игрушки.

При работе со слабовидящими для демонстрации следует использовать только крупные предметы, кубики. Мелкие игрушки могут быть использованы при работе за партой. Использование игрушек позволяет каждому ученику представлять наглядно ситуацию, данную в задаче, моделировать ее. При этом учитель может корректировать деятельность каждого ученика, формировать и уточнять его представления.

3. Наборные полотна с картонными трафаретами фигур овощей, фруктов, листьев, геометрических фигур.

При изучении многих тем в первом классе на уроках учитель использует наборные полотна. В работе со слабовидящими используются демонстрационные и индивидуальные наборные полотна. Ко всем наглядным полотнам необходимо иметь разрезные цифры от 0 до 9, карточки со знаками сложения и вычитания, равенства и неравенства. Индивидуальные наборные полотна дают возможность учащимся оперировать с предметами, не теряя на столе разрезные цифры, контролировать свои действия, не сдвигая прикосновением рук трафареты фигур.

4. Фланелеграфы.

В работе со слабовидящими используются демонстрационные и индивидуальные фланелеграфы. Демонстрационный фланелеграф представляет собой доску такого же размера, как наборное полотно, покрытую ковровином или плотной темной фланелью. К нему изготавливаются иллюстрации, трафареты, с обратной стороны которых закрепляется шершавая сторона «липучей» ленты. Фланелеграф позволяет выполнять любую иллюстрацию для слабовидящих: разложить трафареты для счёта, составить пример из разрезных цифр и знаков, представить объединение групп множеств предметов или удаление правильной части множества соответственно содержанию арифметических задач.

Индивидуальный фланелеграф представляет собой небольшую доску размером с индивидуальное наборное полотно, обтянутую с одной стороны темной фланелью, с другой — светлой. На нём удобно, используя плоские геометрические фигуры, счётные палочки выкладывать схемы, моделировать решения задач. Индивидуальный фланелеграф также можно использовать на уроках в подготовительный период с целью формирования умения ориентироваться на плоскости.

5. Предметные картинки.

Удобно сочетать применение предметных картинок или трафаретов геометрических фигур с записью на доске или на фланелеграфе.

6. Плоскостные геометрические фигуры.

7. Наборы многоугольников разного цвета и величины, выполненные из плотной бумаги.

8. Различные трафареты предметов, геометрических фигур, вырезанные из картона.

9. Разрезные цифры и знаки арифметических действий.

Изготавливаются для наборных полотен, фланелеграфа. Позволяют учить самостоятельному пользованию наглядными средствами. Используются для всех учащихся с нарушениями зрения. С их помощью учащиеся могут составить примеры, равенства и неравенства, иллюстрировать простые и составные задачи.

Разрезные цифры для демонстрации в первом классе для слабовидящих должны быть высотой не менее 12 см. Типографские карточки с разрезными цифрами и знаками, изготовленные для нормально видящих детей, можно использовать на занятиях со слабовидящими только для работы на местах. Разрезные карточки с круглыми числами для изучения нумерации многозначных чисел должны быть изготовлены с расчётом на наложение двух других карточек с круглыми двузначными и однозначными числами.

10. Плакаты.

Для слабовидящих можно использовать специально изготовленные плакаты с названием компонентов арифметических действий, примерами, уравнениями, словами: *уехали, улетели, подъехали, купили, подарили, осталось, стало, было, на, больше, меньше*. Для решения типовых составных задач плакаты со словами: *цена, количество, стоимость, скорость, время, расстояние, масса 1 ящика, число ящиков, общая масса* и т. п. Плакаты должны быть изготовлены с расчётом размещения их на наборном полотне или на доске.

11. Таблицы.

12. Чертежи.

13. Счётные приборы.

14. Абаки.

15. Памятка «Как работать над задачей» и алгоритм «Как решать уравнение».

16. Набор геометрических фигур для их иллюстрирования, измерения их сторон, сравнения углов.

17. Индивидуальные карточки с геометрическими фигурами, выражениями.

18. Карточки с цифрами и знаками $=$, $+$, $-$, $<$, $>$.

19. Набор геометрических фигур для сравнения, измерения и вычисления площади.

20. Полоски, круги, прямоугольники (квадраты) для изучения темы «Доли».

21. Табель-календарь, модель часов (циферблат с подвижными стрелками).

22. Плакат с записью некоторых латинских букв.

23. Карточки с записью латинских букв или выражений с переменными.

24. Плакаты с иллюстрациями содержания задач новых видов и их краткой записью.

На уроках математики слабовидящие дети учатся ориентироваться на плоскости стола, на листе бумаги, в тетради, в клетке, в строке.

В подготовительный период при изучении первых тем выявляются, уточняются и систематизируются представления, накопленные детьми до школы, используются их первоначальные знания о числе и счёте. Учащиеся учатся пересчитывать предметы, сравнивать полученные числа, применяя слова: «равно», «больше», «меньше». Дальнейшее ознакомление с названиями чисел происходит сразу в пределах двух десятков.

Учащиеся учатся называть числа по порядку от 1 до 20, читать однозначные числа, писать — в тетради в крупную клетку для слабовидящих. Обучение письму цифр проводится одновременно с их чтением.

Основным в обучении математике является арифметический материал.

Формирование понятий о натуральном числе и арифметических действиях осуществляется с помощью широкого использования наглядных и практических методов на основе выполнения обучающимися различных действий с множествами предметов. Это позволяет вести обучение в тесной взаимосвязи с ознакомлением с окружающим миром, углубляя сенсорный опыт обучающихся. Математические знания, приобретаемые детьми, расширяют их возможности решения разнообразных практических задач, возникающих в учебной и игровой деятельности, а также в быту.

Представления о натуральных числах должны складываться у обучающихся из целого ряда компонентов:

- знания правильной последовательности названия чисел;
- записи, чтения, умения сравнивать числа;
- усвоение того, что каждое следующее число может быть получено из предыдущего прибавлением единицы;

- понимание того, что в десятичной системе счисления для записи любых чисел достаточно десяти цифр и что, научившись составлять названия чисел внутри одного класса, важно переносить это умение и на другие классы чисел. Усвоению последовательности натурального ряда чисел способствуют упражнения в измерении отрезков. С этой целью слабовидящие обучающиеся должны пользоваться линейкой с более чёткими делениями.

В 1 классе при изучении чисел вырабатываются умения называть числа по порядку от 1 до 20, читать и записывать эти числа, дети знакомятся с действиями сложения и вычитания. Вначале учащиеся получают общие представления о сложении и вычитании двух чисел, затем начинается систематическое изучение табличных случаев сложения и табличных случаев вычитания. Необходимо добиваться твёрдости усвоения таблицы сложения и вычитания в пределах 20, знания соответствующих случаев, состава числа из двух слагаемых, умения быстро использовать эти знания в ситуациях счёта. На этом будут базироваться рациональные приёмы устных и письменных вычислений при дальнейшем обучении учащихся с нарушениями зрения.

При изучении сложения и вычитания чисел вводятся термины «слагаемое», «сумма», «уменьшаемое», «вычитаемое», «разность», что позволяет использовать математически грамотные формулировки сначала учителю, а затем и детям, в частности, при изучении переместительного свойства сложения.

Слабовидящие знакомятся с математической символикой, учатся читать её и записывать; знакомятся с математической терминологией при формировании таких понятий, как «равенство», «неравенство», «верное равенство (неравенство)», «неверное равенство (неравенство)».

При обучении учащихся с нарушениями зрения математике начиная с 1 класса особое значение приобретает формирование навыков устных вычислений. Вначале примеры решаются с подробным пояснением приёма вслух, постепенно пояснения сокращаются, затем проговариваются кратко про себя. С целью выработки навыков включаются устные упражнения (устный счёт, игры «молчанка», «эстафета», «лесенка», «круговые примеры»). Весьма полезны арифметические диктанты — устные вычисления с показом ответов разрезными цифрами или записью ответов в тетради.

При формировании устных навыков вычислений у слабовидящих развивается слуховая память, внимание, мышление.

Для выработки письменных приемов вычисления полезно выполнять разнообразные упражнения в решении примеров и задач. Особенно ценными являются упражнения с элементами творчества, догадки: составить примеры, задачи, исправить неверно решённые примеры, вставить пропущенное число или знак действия в примерах с «окошками». Эффективными также являются упражнения с равенствами и неравенствами: сравнить выражения и вставить знаки «>», «<», «=»; проверить, правильно ли поставлены знаки в заданных равенствах и неравенствах; вставить подходящее число, чтобы получилась верная запись.

Слабовидящие могут вписывать числа, знаки в выражения, записанные на отдельных карточках.

Параллельно с изучением чисел происходит ознакомление с некоторыми величинами и единицами измерения.

С первого класса большое внимание уделяется текстовым арифметическим задачам, которые являются важным средством формирования многих математических понятий. Выбор того или иного арифметического действия для решения задачи проводится на основе анализа её условия. Важное значение имеют текстовые задачи при изучении таких понятий, как «больше на...», «меньше на...».

В первом классе используются задачи на сложение и вычитание с опорой на практические действия с реальными предметами, предметными рисунками. Ответ получается в результате счёта предметов или их изображений. После введения знаков «+», «-», «=» запись решения задач выполняется в виде равенства.

В первом классе рассматриваются только простые арифметические задачи, вместе с тем ведётся некоторая подготовительная работа к обучению решения составных задач.

Обучающиеся должны научиться самостоятельно читать текст задачи, понимать её условие и вопрос, выделять известные и неизвестные величины, кратко записывать условие задачи, иллюстрировать его геометрическими фигурами на фланелеграфе, с помощью трафаретов в тетради, намечать план решения, правильно выбирать необходимые действия, выполнять вычисления, проверять решение и записывать ответ.

Программой предусмотрено формирование некоторых обобщений. Этому способствует использование элементов буквенной символики. Обучающиеся постепенно готовятся к решению простейших уравнений, начиная с решения примеров вида $\square + 4 = 7$.

Важное место занимает геометрический материал. В процессе изучения элементов геометрии у учащихся с нарушениями зрения следует формировать представления о геометрических формах, их расположении в пространстве, чертёжно-измерительные умения. Программой предусмотрено знакомство с такими геометрическими фигурами и понятиями, как «точка», «отрезок», «ломаная линия», «многоугольник».

Кроме того, первоклассников надо познакомить с некоторыми объёмными фигурами: куб, прямоугольный параллелепипед (брусok), шар, цилиндр, конус. На уроках математики учащиеся с нарушениями зрения только знакомятся с формой и терминами. Закрепление проводится на коррекционных занятиях по развитию зрительного восприятия. Важность этой работы объясняется тем, что через представления об объёмных геометрических фигурах слепому можно объяснить строение и форму предметов, которые недоступны для их непосредственного восприятия.

Овладение геометрическим материалом способствует упражнению в распознавании фигур, в выделении геометрических фигур на иллюстрациях, в окружающих предметах, в том числе в случаях, когда эта фигура представляет собой один из элементов объёмного предмета.

Начальный курс математики во 2 классе также интегрированный: в нем объединен арифметический, алгебраический и геометрический материал.

В связи со спецификой математического материала большое значение придается учету возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, их особых образовательных потребностей и реализации дифференцированного подхода в обучении.

В содержании курса основным остаётся арифметический материал. В первом классе обучающиеся уже познакомились с числами от 1 до 20, их названиями, последовательностью, составом из двух чисел (для чисел от 11 до 20 — из десятков и единиц) и с табличным сложением однозначных чисел и соответствующими случаями вычитания с переходом через десяток. Это является подготовительным

этапом к расширению области изучаемых чисел до 100. Для формирования навыка в счёте десятков ученики оперируют пучками палочек, полосками с квадратами или кружками. Обучающиеся отсчитывают и собирают в пучок 10 счётных палочек, которые можно складывать и вычитать как единицы. В классе слабовидящих пучки палочек применяются только для индивидуального пользования. Для демонстрации служат большие полоски с наклеенными на них кругами. При выполнении упражнений в счёте десятками полоски следует прикреплять к фланелеграфу.

Основными вопросами обучения математике во 2 классе являются отработка табличного сложения и вычитания, устное и письменное сложение и вычитание в пределах 100 и в конце учебного года — ознакомление с умножением и делением.

Важной задачей является отработка табличного сложения и вычитания. Продолжается практическое использование связи между сложением и вычитанием, что даёт возможность опираться на знание состава чисел и результатов сложения при нахождении разности в соответствующих случаях вычитания.

Для обеспечения прочного, доведённого до автоматизма усвоения таблицы сложения важно проводить систематическую тренировку и контроль усвоенных знаний.

Знание наизусть результатов сложения и вычитания с переходом через десяток совершенствуется на протяжении всего периода изучения устного сложения и вычитания в пределах 100, и к моменту перехода к работе над письменными вычислениями во 2 классе все обучающиеся должны знать табличные случаи сложения и вычитания наизусть.

Во втором классе продолжается работа по формированию навыков устных вычислений.

Целесообразно для слабовидящих при выполнении различных упражнений использовать трафареты изображений геометрических фигур, предметов, фланелеграфы и наборные полотна.

Слабовидящие обучающиеся в процесс изучения письменной нумерации в пределах второго десятка должны научиться читать и записывать числа. Для этого используются плакаты со словами «десятки», «единицы», демонстрационные полоски с полным десятком кружков, а также полоски, на которых наклеены только несколько кружков (1, 2, 3, 4, 5), разрезные цифры.

Нумерация чисел в пределах 100, а также внетабличное сложение и вычитание составляют основное содержание программы 2 класса.

Устные приемы сложения и вычитания в пределах 100 изучаются в последовательности и системе, представленной в учебнике.

Все устные приёмы сложения в пределах 100 рассматриваются с опорой на одно простейшее правило: единицы складываются с единицами, десятки — с десятками. В конце изучения устных приёмов сложения повторно рассматривается уже известный детям приём перестановки слагаемых и вводится новый приём их группировки. Обучающиеся подводятся к пониманию того, что использование того или иного приёма даёт возможность рационализировать вычисления в случае сложения нескольких слагаемых.

Наряду с устными приёмами вычислений рассматриваются письменные.

Во втором классе слабовидящие впервые знакомятся с записью сложения и вычитания столбиком. В этом проявляется усиление роли алгоритмизации обучения.

При изучении темы «Умножение и деление» рассматривается конкретный смысл действия умножения, приёмы умножения единицы и нуля, названия компонентов и результата умножения, переместительное свойство умножения, название компонентов и результата деления, связь между компонентами и результатом умножения, умножение числа 10 и на 10 и соответствующие случаи. В последующем для повышения у слабовидящего интереса к изучаемому материалу необходимо показать его практическую значимость, возможность использования навыков счёта и измерения в жизни. Для этого можно использовать задания типа «Двузначные числа вокруг нас», а также задания из учебника.

Изучение арифметического материала связано с решением текстовых задач новых видов (нахождение неизвестного слагаемого, неизвестного уменьшаемого, неизвестного вычитаемого, на раскрытие смысла действий умножения и деления и др.). Идёт работа над задачами в два действия, включающими изученные виды простых задач (на увеличение или уменьшение числа на несколько единиц и нахождение суммы, на нахождение третьего слагаемого и др.).

Используется краткая запись задачи, её иллюстрирование с помощью объемных и плоских геометрических фигур, счётных палочек.

чек. Такие модели (схемы) можно использовать и для составления текстовых задач самими детьми. Опора на схемы, нарисованные для слабовидящих на карточках, при выборе действия для решения задач возможна в тех случаях, когда числовые данные позволяют её составить.

Во втором классе вводятся понятия о верных и неверных равенствах и неравенствах, новые термины «выражение», «значение выражения».

Для нахождения значения выражений вводятся скобки как знаки, указывающие на изменение порядка действий. Обучающиеся знакомятся с выражениями, содержащими переменную (вида $b + 4$, $a - 6$, $30 - c$ и др.), а также с понятиями «уравнение» и «решение уравнения». Во втором классе уравнения решаются способом подбора и фактически заменяют собой знакомые примеры с окошками (вопросами). Способ подбора используется лишь тогда, когда решение уравнения находится легко, например, на основе знания состава чисел, а также на основе знания действий с числами. После усвоения взаимосвязей между суммой и слагаемыми, а также между уменьшаемым, вычитаемым и разностью решаются уравнения вида $x + 7 = 35$; $x - 13 = 20$; $46 - x = 42$.

Продолжается работа над величинами. В начале 2 класса у обучающихся начинают формироваться представления о новой единице длины — миллиметре. Помимо миллиметра, дети знакомятся с более крупной единицей длины — метром и усваивают соотношение между всеми известными им единицами длины (сантиметр, дециметр, миллиметр, метр). При ознакомлении с метром слабовидящие обучающиеся подводятся к необходимости использовать более крупные единицы измерения, потому что измерять длину и ширину класса мелкими единицами неудобно. Предварительно повторяются все изученные единицы длины и записываются в тетрадь их отношения ($10 \text{ мм} = 1 \text{ см}$, $10 \text{ см} = 1 \text{ дм}$). Далее проводится работа по знакомству с метром по учебнику.

Для закрепления вычислительных навыков при изучении темы «Нумерация» необходимо включать в урок игры, занимательные упражнения, устные упражнения. Для ответов обучающиеся могут использовать разрезные цифры, числовые веера, изготовленные, исходя из требований к наглядности для слабовидящих.

На каждом уроке идёт работа над задачами.

В основу методики работы над задачами со слабовидящими положена методика обучения решению простых задач нормально видящих школьников. Однако одним из основных затруднений в решении простых задач выступает недостаток развития навыков пространственной ориентировки, зрительного восприятия.

Преодоление трудностей достигается путём коррекции недостатков предметно-практической деятельности при широком использовании наглядных средств, в особенности на первых двух этапах работы над задачей — подготовительном и этапе ознакомления с решением. Система подготовительных упражнений, различные операции над множествами, показ образца выполнения каждому обучающемуся, комментирование в процессе работы способствуют одновременно продвижению слабовидящих в развитии зрительного восприятия, речи, мышления, пространственной ориентировки.

Во время подготовки к решению задач должно уделяться внимание отдельным упражнениям, позволяющим ввести в речь учащихся те или иные математические понятия, выражения, словосочетания, лежащие в основе выбора арифметического действия. Эти упражнения значительно облегчают процесс ознакомления с решением задач, способствуют развитию математической речи слабовидящих, усвоению ими основных понятий.

Ознакомление слабовидящих второклассников с решением задач имеет некоторые особенности, связанные с недостатком чувственного опыта, с отсутствием представлений о предметах, объектах, о которых пойдёт речь в задаче, с нечёткостью, искаженностью некоторых образов окружающей действительности. Поэтому при выборе задач важно их содержание.

При этом большое значение придаётся организации показа образца иллюстрирования задачи в зависимости от групповых или индивидуальных различий в зрительном восприятии слабовидящих обучающихся. Иллюстрация даёт возможность провести анализ задачи, установить связь между данными и искомым и понять, почему выбирается это арифметическое действие. Образец иллюстрации является начальной ступенькой в обучении самостоятельному иллюстрированию задач. Поэтому важной задачей является систематическое обучение слабовидящих самостоятельному оперированию наглядными средствами при иллюстрировании простых задач.

Во втором классе в начале изучения темы «Нумерация» решаются простые задачи:

- на нахождение суммы и остатка;
- на увеличение и уменьшение числа на несколько единиц;
- на разностное сравнение.

Иллюстрирование задач в этих случаях предполагает использование предметов, геометрических фигур, фишек, схем в тетради и на доске.

В задачах на разностное сравнение важно, чтобы обучающиеся понимали, что ответ задачи (разность) имеет двоякий смысл: решив задачу, можно ответить на два вопроса (дуб на 1 м выше берёзы, а берёза на 1 метр ниже дуба).

Важно сочетать простые задачи с творческими. Для это надо использовать различные задания учебника:

- составить задачи по краткой записи;
- дополнить вопрос или условие, чтобы получилась задача;
- изменить вопрос так, чтобы задача решалась другим действием.

В содержание обучения включаются и задачи, подготавливающие к решению составных задач. Это задачи с двумя вопросами, задачи-цепочки. После решения таких задач можно сформулировать составную задачу, объединив две простые.

Основным препятствием успешного решения составных задач слабовидящими является неумение решать простые задачи, входящие в составные.

Чтобы обучающиеся не смешивали простые и составные задачи, важно научить их после прочтения задачи выделять условие и вопрос, спрашивать себя: «Можно ли решить задачу сразу (одним действием) и ответить на вопрос задачи?» Если можно, то выбираем действие и решаем задачу. Если нельзя, то составляем план решения, т. е. определяем, что узнаем сначала (первым действием), что узнаем потом (вторым действием).

В процессе формирования умения решать задачи важное место занимают упражнения в сравнении задач. Особенно эффективен этот приём при рассмотрении пар задач, наиболее часто смешиваемых обучающимися. Самостоятельное сравнение арифметических задач способствует развитию умения производить анализ задачи, внимательно в неё вчитываться, дифференцировать составные части.

Во 2 классе уделяется внимание формированию пространственных и геометрических представлений. Формируются представления о прямом, остром и тупом углах, прямоугольнике (квадрате). Рассматриваются некоторые их свойства, обучающиеся подводятся к определению понятий «прямоугольник», «квадрат», к выяснению отношений между ними. Вводятся термины «длина ломаной» и «периметр многоугольника», в частности «периметр прямоугольника (квадрата)».

В содержание обучения включено рассмотрение геометрического материала:

- упражнения на различение геометрических фигур — прямая и кривая линия; отрезок прямой; замкнутая и незамкнутая ломаные; различные многоугольники;
- упражнения на измерение и построение отрезков, сравнение отрезков на глаз и измерением;
- упражнения на развитие умения сравнивать геометрические фигуры;
- упражнения на построение геометрических фигур.

Изучение темы «Единиц времени» предполагает закрепление умения обучающихся ориентироваться по часам, устанавливать временные отношения (раньше — позже, старше — моложе, что за чем следует во времени). На основе этого проводится работа по ознакомлению с минутой и установлению отношений: 1 час — 60 минут.

В третьем классе главным вопросом является умножение и деление, и в частности доведение до автоматизма усвоения учащимися табличного умножения и деления.

В содержании курса основным остаётся арифметический материал.

Обучение начинается с повторения и составления таблицы умножения и деления. Учащиеся выполняют различные упражнения, способствующие прочному запоминанию таблиц. Вместе с тем на основе изученных знаний об умножении и делении рассматриваются различные приёмы нахождения табличных результатов, которыми учащиеся будут пользоваться в случае забывания какого-либо результата.

После завершения изучения этой темы следует перейти к изучению темы «Сложение и вычитание в пределах 100». Наряду с повторением пройденного учащиеся начинают знакомиться с уравне-

ниями, решаемыми сложением и вычитанием на основе знания взаимосвязи между компонентами этих действий и их результатами. В дальнейшем уравнения решаются и знакомым способом подбора, когда его легко применить (например, на основе знания сложения и вычитания с числом 0), и новым для них способом, основанным на взаимосвязи компонентов и результатов действий, — в более трудных случаях, когда при решении приходится выполнять действия с двузначными числами.

В дальнейшем в течение всего учебного года рассматриваются не только устные приёмы сложения и вычитания, но и письменные, а также действия совместно с умножением и делением.

Следующая основная тема в 3 классе «Умножение и деление в пределах 100» рассматривает смысл действий умножения и деления; простые задачи, решаемые этими действиями; взаимосвязи между умножением и сложением; делением и умножением; переместительное свойство умножения, связи между компонентами и результатом умножения и таблицами умножения (на 2 и 3). Рассмотрение умножения и деления с числом 2 связывается с введением понятиями *чётное число* и *нечётное число*, с опережающим введением формулировок вида «делится без остатка» и «при делении получится остаток».

При рассматривании данного и последующих случаев на их примере ученики знакомятся с общим способом составления таблиц по рисункам. Для слабовидящих эти таблицы можно вынести на отдельные карточки.

На примере этих таблиц учащиеся усваивают приёмы их составления: набор одинаковых слагаемых; использование ответа предыдущего примера из таблицы умножения для вычисления результата в следующем примере; набор слагаемых группами; приём перестановки множителей.

При изучении табличных случаев деления, в течение всего времени работы над темой полезно каждый раз, когда решается пример на деление, требовать объяснения вида $24 : 6 = 4$, так как $6 \cdot 4 = 24$ (или $4 \cdot 6 = 24$).

Особое внимание должно быть уделено рассмотрению случаев умножения и деления с числами 0 и 1.

В рамках изучения данной темы продолжается работа по ознакомлению с новыми для детей видами простых задач. Это задачи,

где требуется узнать число, которое в несколько раз больше (меньше) данного (задачи на увеличение или уменьшение числа в несколько раз); задачи на сравнение чисел, в которых необходимо узнать, во сколько раз одно из них больше или меньше другого; задачи на нахождение доли числа и числа по его доле.

Принципиально новым в 3 классе является формирование представлений о площади многоугольника, ознакомление с единицами площади, решение задач на нахождение площади прямоугольника (квадрата) по данным сторонам и обратных им.

При рассмотрении задачи нового вида со слабовидящими обучающимися необходимо использовать различные средства моделирования: натуральные предметы, аппликации, изображения предметов, геометрических фигур, схематические рисунки, чертежи, карточки с краткой записью задачи, с записями задачи в табличной форме.

Во время решения простых задач необходимо отрабатывать умение сознательно осуществлять выбор действия. Чтобы учащиеся научились различать задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц и в несколько раз, задачи на разностное и на кратное сравнение, важно предлагать их парами, практиковать сравнение двух сходных задач, видоизменяя условие, спрашивать, как это повлияет на решение, или, изменяя вопрос, выяснять, каким действием должна быть решена та или иная задача.

Продолжается формирование умения решать составные задачи. Среди них важное место занимают задачи на нахождение четвёртого пропорционального, решаемые способом приведения к единице, а также задачи, в которых надо найти произведение и сумму, произведение и разность. Эти задачи требуют хорошей подготовки при решении простых задач, раскрывающих смысл умножения и деления (на равные части и по «содержанию»), и понимание зависимости между величинами, которые в них входят.

При разборе составных задач следует упражнять детей в рассуждении как «от вопроса к данным», так и «от данных к вопросу». Основным является обучение учащихся умению наметить план решения, прежде чем приступить к выполнению действия над числами.

Важное место в 3 классе занимает тема «Внетабличное умножение и деление в пределах 100». Она включает умножение и деление чисел,

оканчивающихся на 0 (вида $20 \cdot 3$, $3 \cdot 20$, $60 : 30$, $80 : 20$), а также все случаи умножения и деления двузначного числа на однозначное и деление двузначного числа на двузначное. В теме рассматриваются различные приёмы вычислений. Необходимо научить учащихся выбирать наиболее рациональный путь решения.

Работу по теме «Деление с остатком» надо начать с практических упражнений с раздаточным материалом. Особое внимание уделяется использованию схематических рисунков при рассмотрении конкретного смысла деления с остатком. Вводятся два способа выполнения деления с остатком. Первый, — выполняя деление с остатком $25 : 4$, ученик вспоминает ряд чисел, которые делятся на данное число (4), выбирает из них наибольшее число до 25 (это 24), делит его, а затем узнаёт остаток ($25 - 24 = 1$). Второй — ученик находит частное способом подбора.

Параллельно с арифметическим материалом вводится геометрический материал. Рассматриваются виды треугольников по соотношению длин сторон — разносторонние, равнобедренные (равносторонние), а затем по видам углов — остроугольные, прямоугольные и тупоугольные с помощью прибора Клушиной. Учащиеся знакомятся с окружностью, кругом. Наряду с радиусом вводится понятие диаметр.

В 3 классе продолжается работа с величинами. Учащимся предлагаются упражнения на вычисление длины ломаной, периметра многоугольника (разные четырёхугольники, в том числе и прямоугольники (квадраты), треугольники (разносторонние, равнобедренные (равносторонние))). Для слабовидящих можно использовать как карточки с изображением фигур, так и рисунки в учебнике.

Кроме того, происходит ознакомление учащихся с понятием «площадь многоугольника» (в том числе прямоугольника). В связи с изучением табличного умножения и деления формируются представления о площади и её единицах: квадратном сантиметре, квадратном дециметре, квадратном метре.

Рассмотрение темы «Доли» предусматривает использование натуральных предметов, которые делятся на части, моделей. Только после этого можно переходить к иллюстрациям в учебнике.

В течение всего года продолжается работа по формированию у обучающихся конкретных представлений о единицах длины, массы. Большое внимание необходимо уделять сравнению различных

единиц, усвоению соотношений между ними. В 3 классе учащиеся знакомятся с такими единицами, как квадратный сантиметр, квадратный дециметр, квадратный метр; грамм; год, месяц, сутки.

В 3 классе продолжается работа, связанная с алгебраической пропедевтикой — с выражениями, содержащими букву, и нахождением их значений при заданных значениях буквы, а также с решением уравнений. Вначале уравнения решаются как подбором неизвестного числа, так и на основе знаний о связях между результатом и компонентами сложения и вычитания.

В связи с изучением умножения и деления вводятся простейшие уравнения, содержащие эти действия. Предлагаются уравнения с небольшими числами, которые решаются вначале привычным для учащихся способом подбора, а затем на основе изученных связей между результатами и компонентами арифметических действий.

В 3 классе продолжается работа на отработку устных и письменных приёмов вычислений, а также умений решать текстовые арифметические задачи в одно-два действия. В то же время учащиеся знакомятся с новыми вопросами: выражениями с переменной, уравнениями и их решением, обозначением геометрических фигур буквами и со связью между величинами.

Прежде, чем знакомить с новыми видами уравнений и их решением (нахождение неизвестного уменьшаемого по вычитаемому и разности, нахождение неизвестного вычитаемого по известному уменьшаемому и разности), необходимо вспомнить связь между компонентами и результатом действия вычитания и сформулировать соответствующие правила нахождения уменьшаемого и неизвестного вычитаемого.

Учитель составляет с учениками памятку, пользуясь которой формируется навык решения уравнений:

1. Читаю уравнение...
2. Известно, ...
3. Неизвестно, ...
4. Объясняю решение ...
5. Проверяю ...

При изучении материала «Обозначение геометрических фигур буквами» надо сообщить учащимся, что геометрическим фигурам (точкам, отрезкам, многоугольникам) можно дать имена, используя заглавные буквы латинского алфавита. Далее учащиеся выполняют

тренировочные упражнения, читая подписи в учебниках и обозначая отрезки, многоугольники буквами, решая задачи.

Решение текстовых задач можно осуществлять, пользуясь памяткой «Как работать над задачей». Вначале ученики решают задачи двумя способами (складывая одинаковые слагаемые или умножая) и подводятся к выводу, что, записывая решение задачи умножением, легче составлять задачи обратные данной.

Знакомство с чётными и нечётными числами начинается с выполнения упражнений, когда не каждое число делится без остатка. Для этого можно использовать таблицу умножения и деления на 2. Учитель объясняет, что те числа, которые делятся на 2 без остатка, называются чётными, а те, которые не делятся без остатка, называются нечётными.

Знакомить учащихся с таблицами умножения и деления на 2, 3, 4 ... 9 можно в следующей последовательности:

1. Рассмотреть рисунок и записи в начале страницы.
2. Объяснить, как получены числа, записанные под квадратами. (Например, брали по 3 два раза, получили 6. Брали по 3 три раза получили 9.) Числа над квадратами показывают, каким по счёту является каждое слагаемое.
3. Пользуясь рисунком, составить таблицу умножения, затем объяснить, как составили примеры умножения. (Переставить множители в первой таблице, при этом результат не изменится).
4. Прочитать по-другому таблицу умножения.
5. Пользуясь составленной таблицей умножения, составить примеры на деление.
6. Объяснить, как составили примеры на деление.
7. На отдельной карточке записать примеры из таблицы. Ученики должны дописать ответы, проверить по таблице в учебнике.
8. Проследить, как изменялись числа в каждом столбике.

При изучении порядка выполнения действий учащиеся должны узнать правила о порядке выполнения арифметических действий в выражениях без скобок и со скобками, научиться применять эти правила при нахождении значений выражений.

До введения новых правил о порядке выполнения действий при нахождении значений выражений надо повторить уже известное ученикам правило о нахождении значений выражений со скобками. Ученики должны сравнить две пары выражений, при составлении

которых использованы одинаковые арифметические действия и одинаковые числа, но во втором выражении каждой пары по сравнению с первым выражением действия выполняются в другом порядке, потому что есть скобки.

В процессе работы над темой ученики должны усвоить три правила:

Правило 1 о порядке выполнения действий в выражениях без скобок, в которых есть только сложение и вычитание или только умножение и деление:

- если в выражение без скобок входят только сложение и вычитание или только умножение и деление, то действия выполняют в том порядке в каком они записаны: слева направо.

$$38 - 10 + 6$$

$$24 : 3 \cdot 2$$

Правило 2 о порядке выполнения действий в выражениях без скобок, в которых есть не только сложение и вычитание, но и умножение или деление, или оба этих действия:

- если в выражение без скобок входят не только сложение и вычитание, но и умножение или деление, или оба этих действия, то сначала выполняют по порядку (слева направо) умножение и деление, а потом сложение и вычитание.

$$18 : 2 - 2 \cdot 3 + 12 : 3$$

Правило 3 о порядке выполнения действий в выражениях в скобках:

- если в выражении есть скобки, то сначала выполняют действия, записанные в скобках, по правилам 1 и 2.

$$30 + 6 \cdot (13 - 9)$$

Для закрепления знаний о порядке выполнения действий, учащиеся выполняют упражнения из учебника. Слабовидящим можно предложить эти задания на карточках.

Изучение темы «Табличное умножение и деление (продолжение)» предполагает, что учащиеся должны усвоить результаты табличного умножения и деления; результаты умножения и деления с 0 и 1.

Для закрепления ранее рассмотренных табличных случаев умножения и деления предлагаются примеры в одно действие, которые надо решать устно. А для решения с записью ответов — примеры в несколько действий. Можно разрешать детям записывать промежуточные результаты над соответствующим знаком действия. Это

в дальнейшем даёт возможность найти причину ошибок: или в незнании правил порядка действий, или в неумении вычислять. Слабовидящие дети запись промежуточных ответов должны выполнять зелёной пастой.

Систематически учитель должен проверять знание детьми табличных случаев умножения и деления. Для этого можно использовать различные виды упражнений: запись ответов к примерам на карточке, на доске, в учебнике; запись ответов к примерам, воспринятым на слух (арифметический диктант).

Изучению случаев умножения и деления числа на 1 и 0 отводится несколько уроков.

В этих случаях нельзя опираться на понимание умножения как сложение одинаковых слагаемых, так как число не может рассматриваться как компонент действия сложения. Нельзя опираться и на переместительное свойство умножения, так как произведение $a \cdot b$ при $b = 1$ и $b = 0$ ещё не определено.

Аналогично проводится работа с умножением на 0, а затем и с введением правил о невозможности деления на 0.

Для нахождения результатов в случаях умножения на 1 или на 0 даются дополнительные правила:

- при умножении числа на 1 получается то число, которое умножали;
- при умножении любого числа на 0 получается 0;
- делить на 0 нельзя.

Специфичным является изучение темы «Площадь. Единицы площади» учащимися. Слабовидящие не только должны усвоить понятие «площадь», но и иметь наглядное представление о единицах площади, усвоить их соотношение, научиться измерять площади геометрических фигур с помощью палетки, а также вычислять площадь прямоугольника, квадрата.

Подготовительной работой к изучению темы является уточнение представлений о площади как о свойствах плоских фигур. Для этого необходимо проводить упражнения по вырезанию фигур из бумаги, черчение и раскрашивание их в тетрадах, обведение по трафаретам. При решении задач с геометрическим содержанием ученики убеждаются, что площадь не изменяется при изменении положения на плоскости.

Ознакомление с площадью включает несколько этапов.

1 этап. Учащимся предлагается рассмотреть геометрические фигуры на доске и сказать, какая из них занимает больше места на доске.

Ученики подводятся к пониманию, что квадрат *АМКО* занимает места больше всех фигур. В этом случае говорят, что площадь квадрата больше, чем площадь треугольника и квадрата *СОМВ*.

Учитель предлагает сравнить площадь треугольника *АВС* и квадрата *АМКО* (площадь треугольника меньше, чем площадь квадрата). Он говорит: «Посмотрите, я сравню эти фигуры наложением — треугольник занимает только часть квадрата, значит, действительно площадь его меньше площади квадрата. Сравните на глаз площадь треугольника *АВС* и площадь треугольника *DOE* (у них площади одинаковые, они занимают одинаковое место на доске, хотя расположены по-разному). Проверьте наложением».

Учитель подводит детей к пониманию того, что не всегда так легко установить, какая из двух фигур имеет большую (меньшую) площадь или они одинаковы по площади. Чтобы показать это учащимся, можно предложить им сравнить вырезанные из бумаги прямоугольник и квадрат, незначительно отличающиеся по площади, например, размеры квадрата 4×4 дм, а прямоугольника 5×3 дм, при этом фигуры с обратной стороны разбиты на квадратные дециметры. Сначала учащиеся пытаются сравнить эти фигуры на глаз, а также путем наложения. Однако оба способа не помогают детям решить вопрос убедительно. Выслушав различные предположения, учитель поворачивает фигуры той стороной, на которой сделана разбивка на квадраты, и предлагает сосчитать, сколько одинаковых квадратов содержит каждая фигура. На этой основе дети устанавливают, какой фигуры площадь больше, а какой — меньше.

Аналогичные упражнения на сравнение площади фигур, составленных из одинаковых квадратов, выполняются по учебнику, а также по чертежам, данным на доске. Учащиеся убеждаются в том, что если фигуры состоят из одинаковых квадратов, то площадь той фигуры больше (меньше), которая содержит больше (меньше) квадратов.

Целесообразно рассмотреть случай, когда разные по форме фигуры имеют одинаковую площадь, так как содержат одинаковое число квадратов (например, квадрат — 16 кв. ед. и прямоугольник — 16 кв. ед.). В последующие уроки включаются упражнения

на подсчет квадратов, содержащихся в заданных фигурах, предлагается начертить в тетрадях фигуры, которые состоят из заданного числа квадратов (клеточек тетради). В процессе таких упражнений начинает формироваться понятие о площади как о числе квадратных единиц, содержащихся в геометрической фигуре.

2 этап. Знакомство с первой единицей площади — квадратным сантиметром.

Учитель может предложить детям начертить в тетрадях или вырезать из бумаги в клеточку квадраты со стороной 1 см. Учитель сообщает: «Это единица площади — квадратный сантиметр». Используя бумажные модели квадратного сантиметра, ученики составляют из них различные геометрические фигуры и находят подсчетом их площадь.

Сравнивая площади составленных фигур, дети еще раз убеждаются, что площадь той фигуры больше (меньше), которая содержит больше (меньше) квадратных сантиметров. Площади фигур, содержащих одинаковое число квадратных сантиметров, равны, хотя фигуры могут не совмещаться при наложении.

На этом этапе эффективно сопоставить знакомые детям величины, например, длины отрезка и площади фигуры, что помогает предупредить смешение этих величин. Выполняя конкретные упражнения, ученики обнаруживают некоторое сходство и существенное различие этих величин: сантиметр — единица длины; квадратный сантиметр — единица площади; длина отрезка — число сантиметров, которые содержатся в данном отрезке; площадь фигуры — число квадратных сантиметров, содержащихся в этой фигуре.

3 этап. Закрепление наглядного представления о квадратном сантиметре и площади фигур.

Учащимся предлагаются упражнения на нахождение площади фигур, разбитых на квадратные сантиметры. Предлагается при подсчете квадратных сантиметров группировать их по рядам или столбцам, чтобы ускорить нахождение их общего числа. Рассматриваются и такие фигуры, которые наряду с целыми квадратными сантиметрами содержат и нецелые — половины, а также доли больше или меньше, чем половина квадратного сантиметра. Следует также ознакомить учащихся с нахождением приближенной площади фигуры таким способом: сосчитать все нецелые квадратные сантиметры и общее число их разделить на два, затем полученное

число сложить с числом целых квадратных сантиметров, которые содержатся в данной фигуре.

4 этап. Нахождение площади геометрических фигур, не разделенных на квадратные сантиметры, с помощью палетки. Палетка — это прозрачная пластинка, разделённая на равные квадраты. Сетка может быть нанесена на кальку или состоять из нитей, натянутых на рамку. На данном этапе используют палетку, каждое деление которой равно квадратному сантиметру. Можно такую палетку изготовить с детьми на уроке технологии. Наложив палетку на геометрическую фигуру, подсчитывают число целых и нецелых квадратных сантиметров, которые в ней содержатся.

Для нахождения площади фигур, начерченных в тетрадах, в качестве палетки используют разлиновку тетрадей. Каждый раз подчеркивают, что найденная площадь равна приблизительно такому числу (около 20 кв. см, приблизительно 15 кв. см).

В это же время приступают к сопоставлению площади и периметра многоугольников с тем, чтобы дети не смешивали эти понятия, а в дальнейшем четко различали способы нахождения площади и периметра прямоугольника. Выполняя практические упражнения с геометрическими фигурами, дети подсчитывают число квадратных сантиметров и тут же измеряют периметр многоугольника в сантиметрах.

5 этап. Знакомство с приемом вычисления площади прямоугольника (квадрата). Сначала рассматривают прямоугольники, которые уже разделены на квадратные сантиметры. Их площадь находят путем подсчета квадратных сантиметров в одном ряду, а затем полученное число умножают на число рядов.

Например, если в одном ряду 6 кв. см, а таких рядов 5, то площадь равна 6×5 , т. е. 30 кв. см. Очень важно при этом установить соответствие между длиной прямоугольника и числом квадратных сантиметров, прилегающих к длине; шириной прямоугольника и числом рядов. Например, если в ряду 6 кв. см, то длина прямоугольника 6 см, а если рядов 5, то ширина прямоугольника 5 см.

Затем дети чертят прямоугольник по заданным длинам сторон, разбивают его на ряды, а один ряд на квадраты и снова убеждаются в соответствии: если длина 4 см, то в одном ряду, прилегающем к этой стороне, содержится 4 кв. см, если ширина 3 см, то таких рядов оказывается 3. Число квадратных сантиметров равно произведению

чисел 4 и 3. Делается вывод: чтобы вычислить площадь прямоугольника, нужно знать его длину и ширину (в одинаковых единицах) и найти произведение этих чисел.

Сравнив разные способы нахождения площади, ученики подводятся к следующему выводу, что легче: измерить длину и ширину прямоугольника и полученные числа перемножить или разбить прямоугольник на квадратные сантиметры и сосчитать их.

Далее включаются устные и письменные задания на вычисление площади прямоугольников (квадратов) и периметров этих фигур.

Очень полезны упражнения в вычислении площади и периметра фигур, составленных из нескольких прямоугольников. Здесь учащимся приходится вычислять площади каждого прямоугольника, а затем находить их сумму, т. е. площадь заданной фигуры.

В процессе решения задач на вычисление площади и периметра прямоугольников следует показать, что фигуры, имеющие одинаковую площадь, могут иметь неодинаковые периметры, и что фигуры, имеющие одинаковые периметры, могут иметь неодинаковые площади.

6 этап. Знакомство с квадратным дециметром. Как и при введении квадратного сантиметра, прежде всего формируется наглядный образ новой единицы: дети чертят на клетчатой бумаге квадрат со стороной 1 дм и затем вырезают его, составляют фигуры из нескольких квадратных дециметров, называя их площадь и периметр. Устанавливается отношение между квадратным дециметром и квадратным сантиметром. Учащиеся сами вычисляют площадь квадрата со стороной 1 дм в квадратных сантиметрах и записывают: 1 кв. дм = 100 кв. см. Затем дети учатся заменять мелкие единицы крупными и наоборот. Решаются задачи на вычисление площади прямоугольников (квадратов) и фигур, составленных из прямоугольников, стороны которых заданы в дециметрах либо в дециметрах и сантиметрах.

7 этап. Знакомство с квадратным метром. Обращается особое внимание на решение практических задач: измерение и вычисление площади пола в классе, коридоре, комнате, сравнение площадей помещений, имеющих одинаковую, положим, ширину и различную длину.

Наряду с решением задач на нахождение площади прямоугольника по данным длине и ширине решают обратные задачи на нахождение

одной из сторон по известной площади и другой стороне прямоугольника. Площадь — это произведение чисел, полученных при измерении длины и ширины прямоугольника, значит, нахождение одной из сторон прямоугольника сводится к нахождению одного из множителей по произведению и другому множителю. Кроме простых задач, решаются и составные задачи, в которые наряду с площадью включается периметр, например, «Огород имеет форму квадрата, периметр которого 320 м. Чему равна площадь огорода?»

При изучении темы «Доли» учащиеся должны понять, как образуются доли, научиться сравнивать доли, опираясь на соответствующие наглядные образы и действия с величинами, решать задачи на нахождение доли числа и числа по его доле.

Понятие доли вводится на основе деления на равные части величин: объёма (яблоко, пирог), площади (плоские геометрические фигуры); длины (полоски).

Далее можно приступать к сравнению долей, предлагая ученикам делить одинаковые полоски на 3 и 6 долей, одинаковые круги на 4 и 8 долей. Опираясь на материал учебника, дети подводятся к пониманию того, что чем больше долей, тем они меньше. Можно в качестве обобщения поставить проблемную задачу: «Что больше — одна сотая или одна десятая одного и того же отрезка?». Чтобы прийти к нужному выводу, можно использовать модель метра, с помощью которой легко установить, что одна сотая метра — это сантиметр, одна десятая метра — дециметр. Программа не предусматривает в третьем классе знакомство с записью дробей.

При изучении темы «Окружность. Круг» учащиеся должны получить представления об окружности, центре, радиусе и диаметре, научиться чертить с помощью циркуля окружность заданного радиуса.

Пользуясь линейкой и циркулем, учащиеся не только усваивают новые понятия, но и закрепляют знания относительно долей. На уроке, где даётся понятие диаметра окружности (круга), вводятся задачи, решение которых закрепляет понятие доли.

При изучении темы «Единицы времени» учащиеся должны узнать единицы времени (год, месяц, сутки), усвоить соотношения между ними.

Единицы времени — год, месяц, сутки усваиваются в процессе выполнения практических упражнений с использованием табеля-

календаря и моделей циферблата часов. Соотношение единиц времени (в 1 году 12 месяцев, в сутках 24 часа), так же как соотношения других величин (длины, площади, массы), лучше усваиваются, когда длительное время воспринимаются зрительно, а не только на слух. Поэтому полезно использовать плакаты с записью соотношений единиц величин (таблицы), которые нужно размещать непосредственно перед уроком рядом с доской так, чтобы слабовидящие ученики могли ими воспользоваться.

Одновременно с вычислительными приёмами в третьем классе большое внимание уделяется решению простых задач (на нахождение суммы, остатка, слагаемого, уменьшаемого, вычитаемого; на нахождение числа, которое больше или меньше данного на несколько единиц; на разностное сравнение); решению составных задач в два действия, которые включают простые задачи изученных видов.

Важное место занимает обучение общим приёмам работы над задачей:

- самостоятельно анализировать задачу, устанавливая соответствующие связи и используя при этом различные иллюстрации;
- составлять план решения задачи;
- выполнять решение задачи;
- проверять правильность решения задачи.

Для слабовидящих обучающихся рекомендуется использовать памятки, как работать над задачей, и учить на начальных этапах постоянно обращаться к ним, а в дальнейшем по необходимости.

Особое внимание должно уделяться выяснению имеющихся у слабовидящих обучающихся представлений о том, о чём идёт речь в задаче. Несформированность представлений, их искаженность могут быть причиной невыполнения задания.

Решение задач учащиеся должны выполнять как устно, так и письменно. При этом надо использовать разные варианты решения с обязательным для слабовидящих устным комментированием:

- записывать каждое действие с пояснением в форме утвердительных или вопросительных предложений;
- записывать выражение.

При решении задач со связью между величинами (цена, количество, стоимость, масса одного предмета, количество предметов, масса всех предметов) ученики должны каждую задачу записывать

кратко в таблице на доске и в тетради, затем решать устно и записывать решение на доске и в тетради, формулировать соответствующий вывод, оформлять ответ.

Если слабовидящие ученики затрудняются в выборе действия, они могут сделать рисунок и вначале решать задачу сложением, а затем умножением.

При решении задач на уменьшение числа в несколько раз также удобно опираться на действия с предметами.

Учащиеся учатся решать задачи на сравнение чисел. Во сколько раз одно из данных чисел больше или меньше другого?

Решение задач данного вида в учебнике удобно выполнять с иллюстрированием или выкладывая геометрические фигуры на фланелеграфе, или рисуя их в тетради. Ученики вначале составляют план решения вместе с учителем, затем решение записывают самостоятельно отдельными действиями.

Чтобы предупредить смешение задач на сравнение, в которых требуется узнать, на сколько единиц одно число больше другого и во сколько раз одно число больше или меньше другого, ученикам нужно предлагать для решения пары задач.

Учащиеся учатся решать задачи на нахождение доли числа и числа по его доле. Хорошо, если эти задачи даются парами, так как можно провести их сравнение.

Учащиеся учатся решать задачи на деление с остатком. Трудности часто возникают при записи ответа — надо пояснить, что означает частное и что — остаток.

В четвертом классе обучение слабовидящих на уроках математики осуществляется с использованием тех же приемов, что и в предыдущие годы обучения.

При обучении математике слабовидящих младших школьников важное место занимает алгоритмизация (четкий порядок) действий, которая позволяет ускорить процесс усвоения содержания уроков. Поэтому необходимо составлять памятки с алгоритмом выполнения вычислений, решения задач, работы с таблицами и др. Создание справочного материала самими обучающимися и обучение им пользоваться оградит их от необходимости прочитывания учебного материала в случаях затруднений и исключит излишнюю зрительную работу, ускорит темп выполнения заданий.

Приведём примеры некоторых алгоритмов, используемых учителем при формировании тех или иных математических знаний, умений и навыков.

Алгоритм разбора задачи:

1. Читаю задачу.
2. Называю условие (что известно).
3. Называю вопрос (что надо узнать).
4. Объясняю (сразу ответить на вопрос задачи нельзя, так как не знаю...)
5. Составляю план решения (первым действием узнаю..., вторым действием узнаю...).
6. Решаю.
7. Называю ответ.

Алгоритм работы с таблицей:

1. Рассмотрю таблицу.
2. Прочитаю название строчек.
3. Вспомню, компоненты какого действия так называются.
4. Выполню действие первого столбика.
5. Прочитаю второй столбик. Вспомню, как найти неизвестное слагаемое.

Алгоритм решения примеров со скобками:

1. Посмотрю на знак в скобках и скажу, это сумма или разность.
2. Посмотрю на другой знак и скажу, надо прибавить или вычесть.
3. При чтении надо также следить за предлогами: «прибавить к...», «вычесть из...».

Алгоритм работы с таблицей:

1. Рассмотрю таблицу.
2. Сколько рядов?
3. Сколько столбцов?
4. Прочитаю слова, которые написаны в первом столбце. Что нужно сделать?
5. Читаю данные, объясняю, какое действие надо выполнить.

Алгоритм работы с иллюстрацией:

1. Рассмотрю рисунок.
2. Что на нем изображено? Как догадался?

Алгоритм работы с равенствами и неравенствами:

1. Вспомни, что такое равенство, неравенство.
2. Прочитай выражения.
3. Вычисли устно.
4. Составь из данных выражений равенства и неравенства.

Алгоритм работы с уравнениями:

1. Читаю уравнение...
2. Известно, ...
3. Неизвестно, ...
4. Объясняю решение ...
5. Проверяю ...

Алгоритм работы с чертежом:

1. Рассмотрю чертеж.
2. Измерю линейкой отрезок.

Алгоритм работы с чертежом:

1. Рассмотрю чертеж.
2. Что изображено? Как назвать одним словом?
3. Назови по буквам, начиная с левого верхнего угла.

Алгоритм умножения суммы на число:

1. Заменяю...Получаю пример...
2. Умножаю каждое слагаемое...
3. Складываю результаты...

Алгоритм деления двузначного числа на однозначное:

1. Заменяю число... суммой удобных слагаемых. Получаем выражение...
2. Делю каждое слагаемое на...
3. Складываю результат...

Алгоритм деления с остатком:

1. Находим самое большое число, меньше делимого, которое делится на делитель.
2. Находим частное.
3. Вычисляем остаток.
4. Проверяем; остаток меньше делителя?

Алгоритм выполнения порядка действий:

1. Вначале выполняю действия, записанные в скобках.
2. Затем выполняю умножение и деление.
3. В конце выполняю сложение и вычитание.

Памятка «Как работать над задачей»:

1. Читай задачу и представляй себе то, о чём говорится в задаче.
2. Кратко запиши задачу или выполни чертёж.
3. Объясни, что показывает каждое число, и назови вопрос задачи.
4. Подумай, какое число получится в ответе: больше или меньше, чем данные числа.
5. Подумай, можно ли сразу ответить на вопрос задачи. Если нет, то почему? Что нужно узнать сначала, что потом?
6. Составь план решения.
7. Выполни решение.
8. Ответь на вопрос задачи.
9. Проверь решение.

3.2.3. Литературное чтение

Адаптация учебно-методического материала

Адаптация учебно-методического материала по учебному предмету «Литературное чтение» вызвана необходимостью удовлетворения особых образовательных потребностей слабовидящих обучающихся и реализации коррекционной направленности учебного процесса.

Рассмотрим некоторые основные положения адаптации учебно-методического материала для слабовидящих младших школьников на уроках литературного чтения.

Нарушения зрения влекут за собой изменения в сенсорных, моторных и логических структурах. Поэтому на уроках литературного чтения есть возможность развития слухового и зрительного восприятия, конкретизации предметных представлений, развития речи. Обязательным требованием является включение в урок учебного материала, обеспечивающего развитие зрительных функций и коррекцию недостатков в развитии. Это достигается путем использования специальной наглядности, формирования алгоритма

восприятия иллюстраций в учебниках, организацией наблюдений за объектами и предметами окружающего мира, действиями людей. Например, для формирования представлений об объектах живой и неживой природы необходимо использовать на уроках картинки с предметным и контурным изображением, при этом на предметных картинках необходимо выделить черной линией характерные признаки, по которым можно опознать объект в различных ракурсах. Для развития слухового восприятия, памяти рекомендуется слушать отрывки из литературных произведений, стихотворения, басни в грамзаписи.

Для овладения чтением слабовидящим учащимся требуется гораздо больше времени на восприятие и различение букв. Это сказывается на темпе чтения. Длительное зрительное напряжение может оказать негативное влияние как на состояние зрительных функций, так и на общее соматическое состояние. Ученики могут жаловаться на усталость, головные и глазные боли. Для предупреждения этого необходимо на уроках чтения предусмотреть разные виды упражнений, способствующие выработке навыка чтения: аудирование (прослушивание чтения учителем); чтение за диктором; чтение в паре; пересказ с опорой на текст; многократное чтение; убыстрение темпа чтения; переход на незнакомый текст; чтение с отрывом взгляда от текста; доведение темпа речи до скороговорки и др. Непрерывность читательской деятельности не должна превышать 20 минут. После зрительной гимнастики чтение может быть продолжено.

Необходимо многократное прочитывание текста слабовидящими чередовать с другими видами деятельности для предупреждения зрительного утомления. Рекомендуется использовать следующие виды работ при многократном чтении: медленное чтение вместе с учителем, чётко проговаривая слоги и слова; самостоятельное чтение без учителя, с чётким проговариванием слогов; плавное, слитное чтение слов; чтение в темпе разговорной речи; чтение предложений с поочередной постановкой логических ударений каждый раз на новом слове.

Слабовидение снижает познавательную активность обучающихся, поэтому в уроки литературного чтения необходимо включать материал на развитие навыков визуального обследования, формирование познавательных интересов и перцептивных потребностей. Это будет полезно не только для слабовидящих, но и для нормально

видящих учащихся. Например, при знакомстве учащихся с произведениями писателя, поэта лучше не демонстрировать изображения книг на видеопроекторе, а устроить выставку книг, чтобы каждый из учеников мог их лучше рассмотреть, познакомиться с оформлением обложки, иллюстрациями. Это будет способствовать пробуждению интереса к книгам и чтению.

Своеобразие восприятия, представлений, мышления, памяти, воображения, внимания у слабовидящих требует адаптации и разработки критериев оценивания успеваемости слабовидящих обучающихся по литературному чтению. В противном случае они окажутся в неравных условиях с нормально видящими учащимися.

Анализ ошибок, допускаемых слабовидящими на уроках литературного чтения позволяют распределить их на три группы.

Первая группа — ошибки, обусловленные нарушением зрения: технические (трудности ориентировки на строке; неумение удерживать строку из-за нарушения зрения (например, нистагм, косоглазие); низкий уровень ориентировки в микропространстве).

Вторая группа — ошибки, связанные с недоразвитием речи (замена, перестановка, пропуски или добавления букв, слогов, слов); аграмматизмы (неправильное употребление и согласование слов).

Третья группа — ошибки, связанные с видами речевой и читательской деятельности и программным материалом, изучаемым в начальной школе.

При оценивании технические, фонетические и грамматические ошибки не влияют на снижение оценки.

В то же время при оценивании работ обязательно должна учитываться динамика продвижения каждого учащегося в связи с его особыми образовательными потребностями.

Слабовидение обуславливает специфику учебной деятельности, в том числе на уроках литературного чтения. У учеников может наблюдаться низкий уровень учебной мотивации при чтении, связанный с большим объемом текста, быстрой утомляемостью, необходимостью находить в тексте отдельные отрывки, трудности выполнения ориентировочно-поисковых действий.

Коррекция данных особенностей реализации учебной деятельности может быть достигнута за счет уменьшения объема текста; предупреждения общего и зрительного переутомления путем проведения зрительных гимнастик, физминуток; использования

закладок, указок, линеек, помогающих удерживать строку, лучше ориентироваться на странице.

Для слабовидящих обучающихся характерна специфика речевого развития, которая может проявляться в динамике развития и накопления языковых и неязыковых средств; в своеобразии соотношения слов и образа, приводящего к вербализму и формализму речи; своеобразию содержания лексики. Поэтому в уроки литературного чтения следует включать задания, которые обеспечивали бы профилактику и коррекцию речевых нарушений, способствовали развитию монологической и диалогической речи, обогащению языковых и неязыковых средств общения. При разработке содержания уроков необходимо предусмотреть проведение семантической работы. При этом использования семантических словарей для нормально видящих учащихся недостаточно. Необходимо предусмотреть увеличение количества слов, требующих пояснения и уточнения.

Адаптация иллюстративного материала

Обучение учебному предмету «Литературное чтение» осуществляется во 2 классе по учебнику «Литературное чтение» (версия для слабовидящих), авторы Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина, 4 класс, в 2 частях (М.: Просвещение, 2018); в 3 классе по учебнику «Литературное чтение» (версия для слабовидящих), авторы Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина, 4 класс, в 2 частях (М.: Просвещение, 2018); в 4 классе по учебнику «Литературное чтение» (версия для слабовидящих), авторы Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, М. В. Голованова, Л. А. Виноградская, М. В. Бойкина, 4 класс, в 2 частях (М.: Просвещение, 2018).

Данные адаптированные учебники подготовлены издательством «Просвещение» для слабовидящих обучающихся в условиях инклюзии, их отличительным признаком является специальный значок. В них адаптирован иллюстрационный материал, используется более крупный шрифт. Из-за этого увеличилось количество частей учебника. В помощь учителю в низу листа указана нумерация страницы, советующая учебникам для нормально видящих детей. К сожалению, на сегодняшний момент потенциал адаптированных материалов для обучения слабовидящих исчерпан и учитель стал-

квивается с проблемой возможности использования иных учебно-методические материалы.

Для обучения слабовидящих детей с целью уточнения и конкретизации предметных представлений на уроках литературного чтения необходимо иметь натуральные предметы, набор иллюстративных картинок к произведениям писателей, поэтов, обозначающих предметы, объекты живой или неживой природы. Картинки должны соответствовать требованиям к наглядности для слабовидящих детей. Картинка предъявляется слабовидящему индивидуально, размещается перед ним на подставке для книги. При рассматривании картины или иллюстрации на доске фронтально со всем классом надо обеспечить слабовидящему ученику возможность при необходимости подойти к доске и рассмотреть изображение вблизи.

Тифлопедагогические комментарии

Специфика обучения слабовидящих обучающихся литературному чтению по основным разделам, представленным в учебнике, находит отражение в содержании урока.

Литературное чтение является уроком, на котором продолжается работа по формированию у учеников необходимых качеств чтения (правильность, беглость, сознательность, выразительность), которые были начаты в период обучения грамоте.

Последующее совершенствование умения читать достигается следующими *путями*:

1. Совершенствование технической стороны чтения (автоматизация техники чтения).
2. Углубление умения понимать содержание прочитанного (умение постигать и подтекст, и смысл).
3. Развитие воссоздающего и творческого воображения.
4. Развитие ассоциативности мышления: способность ярко воспринимать созданные автором образы; умение устанавливать причинно-следственные связи; умение давать оценку поступкам героев и соотносить их с окружающей жизнью.

Этот период обучения чтению слабовидящих обучающихся 2–4 классов представляет определенную трудность в связи с особенностями психической деятельности и требует коррекционной направленности всех уроков чтения.

Значимость уроков литературного чтения состоит в том, что на этих уроках решаются как образовательные, так и специальные задачи.

На уроках литературного чтения слабовидящие обучающиеся овладевают определённым комплексом знаний и умений; у них формируются личностные качества, необходимые человеку на протяжении всей жизни; воспитывается самостоятельность.

Основными задачами обучения литературному чтению слабовидящих в начальной школе являются:

1. Совершенствование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения.
2. Формирование вдумчивого читателя, проявляющего интерес к книге и умеющего работать с книгой.
3. Расширение и углубление знаний об окружающей действительности, формирование мировоззрения.
4. Определение идеи произведения.
5. Характеристика действующих лиц, подбор текстового материала.
6. Формирование личностных качеств.
7. Развитие речи, мышления, предметных представлений, воображения.
8. Формирование литературоведческих представлений.

Специальными задачами выступают:

1. Формирование умения ориентироваться в книге.
2. Развитие слухового, зрительного восприятия.
3. Осуществление подготовительной работы к восприятию текста.
4. Проведение работы над выразительностью чтения.
5. Формирование предметных представлений, обогащение чувственного опыта.

Так как чтение является одним из способов приобретения информации, овладение навыком полноценного чтения является для обучающихся важнейшим условием обучения по всем предметам. Но для того чтобы навык чтения сформировался, необходимо систематически и целенаправленно проводить работу над его развитием и совершенствованием.

Чтение включает зрительное восприятие, произнесение и осмысление читаемого. По мере овладения процессом чтения эти компоненты сближаются и возникает взаимодействие между ними. Однако формирование навыка чтения у слабовидящих обучающихся

из-за нарушенного зрительного восприятия имеет свои особенности и требует более длительного времени.

Правильность чтения — это чтение без искажений.

Беглость чтения характеризуется определённым количеством слов, произносимым в минуту. Согласно АООП НОО слабовидящих обучающихся и примерной рабочей программе по литературному чтению к концу 2 класса беглость чтения составляет 40–50 слов в минуту, к концу третьего класса — 60–70 слов в минуту, к концу 4 класса 80–90 слов в минуту. Эти цифры могут корректироваться, так как различные виды зрительных нарушений негативно влияют на скорость зрительной работы. Темп чтения растёт постепенно и, если ученик овладевает скоростью чтения за счёт понимания, такая быстрота не оправдана.

Сознательность чтения обусловлена пониманием фактического содержания читаемого текста, пониманием идеи произведения, образов или действующих лиц и роли художественных средств. Это зависит от наличия у слабовидящих необходимого жизненного опыта, от понимания лексического значения слов и сочетаемости слов в структуре предложения.

Выразительность чтения формируется в процессе анализа произведения. Читать выразительно, значит, найти в устной речи средство, с помощью которого можно точно в соответствии с замыслом автора передать идеи и чувства, выраженные в предложении. При обучении выразительности чтения ведущим является понимание текста, отношение автора к действующим лицам, а также собственное отношение обучающихся к событиям, о которых рассказывается в тексте.

Управлять процессом чтения слабовидящих обучающихся можно при соблюдении следующих условий:

1. Опирайтесь на развитие таких психических процессов, как слуховое и зрительное восприятие, память, мышление.
2. Навык чтения значительно укрепляется и совершенствуется, если параллельно с ним развиваются другие виды речевой деятельности — аудирование, говорение, письмо.
3. Формирование полноценного навыка чтения предполагает чтение текстов и на других уроках.
4. Уроки чтения надо строить так, чтобы содержательные формы и методы работы формировали у обучающихся положительную мотивацию, интерес к книге и чтению вообще.

5. Непосредственно на уроках чтения необходимо исключать крен в техническую сторону в ущерб художественной.

Основное время урока по литературному чтению должно быть отведено работе над художественным произведением, как произведением искусства.

Одной из задач уроков литературного чтения является работа над правильностью и беглостью речи. Причиной ошибок при чтении у слабовидящих обучающихся является отсутствие гибкого синтеза между восприятием произведения, содержанием читаемого текста, т. е. на синтетическом этапе чтение осуществляется по смысловой догадке. Для слабовидящих обучающихся характерно искажение, замена тех слов, смысла которых они не понимают. В целях предупреждения ошибок необходимо использовать следующие *приёмы* работы:

1. Выяснить перед чтением лексическое значение слов, без понимания смысла которых восприятие текста затруднено.
2. Предварительное послоговое прочтение слов, имеющих сложный слоговой или морфемный состав.
3. Создание на уроке обстановки для внимательного чтения текста, чёткая формулировка задания и вопросов.
4. Предварительное чтение текста про себя.
5. Системный контроль учителя за чтением учеников.
6. Методически верное исправление ошибки.

При исправлении ошибки при чтении у обучающегося учитель должен использовать следующие приёмы:

- ошибки в окончании слов учитель исправляет сам не прерывая чтения ученика;
- ошибку, искажающую смысл предложения, учитель исправляет путём повторного прочтения или постановкой вопроса к прочитанному;
- ошибки, которые исказили смысл прочитанного, учитель отмечает после прочтения;
- к исправлению ошибок, связанных с нарушением орфоэпических норм, привлекаются другие ученики.

Беглость чтения не является самоцелью, для каждого ученика необходимо добиваться нормального темпа чтения. В свою очередь на развитие темпа чтения положительное влияние оказывает характер заданий, которые выполняют обучающиеся, работая

над текстом. Для выполнения этих заданий требуется перечитывать текст. Учитель должен заранее планировать работу на уроке так, чтобы каждый обучающийся прочитал текст вслух несколько раз.

Следующей задачей уроков литературного чтения является обучение сознательному и выразительному чтению. Это умение складывается из понимания значения отдельных слов, смысла предложений и установления логической связи.

Сознательное чтение основывается на том, что ученики овладевают техникой чтения, и сам процесс не вызывает затруднения. Важным условием сознательного чтения является понимание структуры и содержания произведения. О сознательности чтения учитель судит по его выразительности и ответам на вопросы.

Выразительность чтения является качеством грамотного чтения, проявляющегося в умении интонацией голоса передавать замысел писателя. Интонация в свою очередь это совокупность элементов звучащей речи (ударение, темп, тембр, ритм, паузы, громкость голоса).

Условиями овладения выразительностью речи выступают:

- умение распределять дыхание;
- овладение навыками правильной артикуляции звуков;
- овладение нормами литературного произношения.

На уроках чтения учитель учит детей управлять дыханием и правильно использовать свой голос. Обучающиеся учатся читать тихо — громко, быстро — медленно, выбирать высокий и низкий тембр голоса.

В начале обучения учитель знакомит детей с паузой и логическим ударением. Для выразительности чтения необходимо выполнять следующие требования:

- соблюдение знаков препинания (понижение голоса на точке, вопросительном или восклицательном знаке);
- соблюдение логических и психологических пауз;
- соблюдение логического ударения и интенсивности речи;
- умение менять темп и ритм чтения.

Логические и психологические паузы не зависят от знаков препинания, они определяются значением отдельных слов и частей предложения. Логические паузы необходимы для выделения наиболее важного слова в предложении и делаются перед словом

и после него. Психологические паузы используются для перехода от одной части к другой редко отличающейся по эмоциональному содержанию. Обычно такие паузы используются перед кульминацией сказки. При чтении стихотворения следует помнить о коротких психологических паузах, которые подчёркивают ритмический рисунок стихотворения.

Логическое ударение предполагает выделение слова в предложении или в сложном словосочетании с помощью большой силы выдыхания или изменения тона голоса. Возможно логическое ударение и путём понижения голоса.

Темп чтения соответствует темпу устной речи, следовательно, ускорять или замедлять темп нужно исходя из содержания текста.

В начальной школе на занятиях со слабовидящими учитель должен проводить работу по подготовке к выразительному чтению:

1. Выяснение конкретного содержания произведения.
2. Анализ действующих лиц.
3. Установка идеи произведения.
4. Разметка текста (карандашом), которая предполагает постановку пауз, логических ударений, определение темпа, тона, понижение голоса.
5. Упражнения в чтении по размеченному.

Обучение выразительному чтению присутствует во всех частях урока. Первичное восприятие произведения идёт, когда учитель читает текст. Затем идёт громкое чтение текста обучающимися и параллельно повторное чтение, требующее прочитывания или выборочного чтения. Для этого ученикам надо вчитаться в текст, уточнить лексическое значение отдельных слов, необходимость их использования автором. Повторное чтение после анализа произведения может проводиться по ролям с предварительной подготовкой. В качестве образца чтения уместно использовать фонограммы. Также можно использовать словесное рисование, перечисление поэтических картин, подбор заголовков, перечисление сцен, что способствует осмыслению произведения. Данные виды работ направлены на мысли и чувства детей. Таким образом, сознательность и выразительность чтения тесно взаимосвязаны.

На уроках литературного чтения слабовидящие обучающиеся знакомятся с литературными произведениями различных жанров,

научно-популярными статьями, сказками (народными и литературными), стихотворениями.

Литературные произведения являются сложным целым, в которых все компоненты взаимодействуют между собой. В любом литературном произведении образ дан в развитии и перед читателем он раскрывается всё новыми сторонами. Эта особенность требует начинать работу над произведением с целостного восприятия.

Анализ художественного произведения следует за синтезом. Любое произведение в начальной школе подвергается первичному синтезу (чтение учителем); анализ произведения (чтение по частям); вторичный синтез.

Задачами первичного синтеза являются ознакомление с конкретным содержанием произведения, с его сюжетной линией, выяснение эмоционального действия произведения.

Задачами анализа являются: установление причинно-следственных связей сюжетных линий; выяснение мотива поведения героя; раскрытие композиции произведения.

Задачи повторного синтеза — обобщить существенные черты действующих лиц, сопоставить героев и дать оценку их поступкам, дать оценку художественному произведению, как источнику познания окружающей действительности и как произведению искусства.

Первичное знакомство с содержанием произведения происходит при чтении его целиком. При первичном знакомстве важна выразительность чтения. Это необходимо для правильного восприятия произведения. Перед началом чтения учитель мобилизует учеников, давая установку на внимательное прослушивание текста.

В классе, где обучаются слабовидящие, текст читает учитель или хорошо подготовленный нормально видящий ученик.

Первичное восприятие сказок лучше организовать в форме рассказа сказки учителем, но допускается и чтение. Стихотворение лучше учителю прочитать наизусть. Также можно предложить детям прослушать чтение произведений, стихотворений в исполнении артистов в грамзаписи.

Большое внимание на уроках чтения должно уделяться *анализу содержания* литературного произведения. Это связано с бедностью жизненного опыта слабовидящих, что затрудняет использование в качестве средств нравственного воспитания рассказов, сказок

без их предварительного анализа. В начальной школе у обучающихся формируется навык сознательного чтения. В свою очередь, сознательность чтения основывается на умении анализировать текст.

Основными направлениями *работы над произведениями* являются:

1. Взаимосвязь навыка сознательного чтения и умение работать с текстом.
2. Взаимосвязанное рассмотрение содержания и изобразительных средств произведения.
3. Комплексное решение образовательных, воспитательных и коррекционно-развивающих задач в процессе работы над произведением.

Основными направлениями *анализа текста* слабовидящими являются:

1. Выяснение конкретного содержания.
2. Определение композиции содержания.
3. Объяснение мотивов поведения действующих лиц и характерные черты.
4. Выяснение основной мысли произведения.
5. Выяснение, понятен ли сюжет после первичного восприятия.

Целесообразно анализ литературного произведения начинать с вопросов типа: «О ком говорится в рассказе? О чём рассказывает автор?» если ученики затрудняются назвать сюжетную линию, то ответ можно получить после повторного чтения произведения учителем и беседы.

В процессе анализа литературного произведения можно использовать такие *виды работ с текстом*, как беседа, выборочное чтение, постановка вопросов самими учениками; постановка вопросов к обобщениям учителем; постановка вопросов, направленных на установление ассоциации с опытом учеников; словесное иллюстрирование текста; составление плана произведения.

Вопросы *беседы* по своей направленности можно разделить на группы:

1-я группа. Вопросы по фактическому содержанию. Ставятся после первого прочтения учениками и в процессе выборочного чтения.

2-я группа. Вопросы выясняющие различные связи: причина-следствие; сходство-контрастность; временные связи. Вопросы этого типа задаются при повторном чтении, выборочном чтении и в обобщающей беседе.

3-я группа. Вопросы, ведущие к оценкам и обобщениям. Уместны по обобщению работы по тексту.

4-я группа. Вопросы, направленные на установление ассоциативных связей на личном опыте обучающихся.

Наибольшую сложность у слабовидящих обучающихся в той или иной мере вызывают все группы вопросов.

Важное место при работе с литературными произведениями отводится выборочному чтению. *Выборочное чтение* — это чтение части текста в соответствии с заданием или вопросом. Задания могут быть направлены на выяснение конкретного содержания; на установление различных связей; на распознавание художественных особенностей произведения; на определение собственного отношения учеников к прочитанному. Выборочное чтение используется на всех этапах работы с текстом, может быть разной степени сложности. Во втором классе можно использовать вопросы, ответом на которые являются репродукции к текстам.

Выборочное чтение способствует развитию памяти, мышления, умению ориентироваться в тексте и часто используется в работе над планом произведения, а также в связи с иллюстрированием, с характеристикой героя, с раскрытием идеи произведения.

При работе над литературным произведением и *постановке вопросов* к нему необходимо соблюдать следующую последовательность:

1. Формирование сознательности постановки вопроса достигается в процессе анализа учителем собственных вопросов или вопросов, поставленных после текста. Например: «Почему тот или иной вопрос поставлен? О ком или о чём идёт речь в этом вопросе? С каких слов начинаются вопросы?»
2. Обучение самой технике постановки вопроса по тексту. Прежде чем поставить вопрос, нужно тщательно прочитать текст, постараться представить действующих лиц, если нужно, выделить часть, по которой будет поставлен вопрос. На начальном этапе обучения работы выполняются коллективно, выделяются

наиболее удачные вопросы, выясняется, какой вопрос интересен или неудачен.

Словесное иллюстрирование является одним из видов работы с текстом. Для того чтобы словесно нарисовать картину, ученику необходимо знать текст (обстановку, внешний вид предметов, героев, их характерные особенности). Обучающиеся должны точно выбирать слова для словесного рисования, которое является одним из средств развития речи. Словесное иллюстрирование используется: при составлении плана произведения; при подготовке к пересказу; сопутствует какому-либо виду работы с текстом. Словесное иллюстрирование часто предшествует пересказу. Вначале ученики читают текст, затем делят его на относительно законченные части и в завершении рисуют ряд картин. После этого может проводиться лексико-стилистическая работа. Обучение во втором классе слабовидящих начинается с сопоставления иллюстрации, которая дана в учебнике, с тем отрывком текста, который соответствует рисунку художника. Обучающиеся убеждаются в том, что художник передаёт в картине самое существенное, что подчёркивает писатель в героях, в природе, в окружающей действительности. Словесная иллюстрация всегда статична. Основной ошибкой обучающихся является то, что они статичное изображение подменяют динамическим и в одной картине сливают несколько, т. е. заменяют словесное иллюстрирование пересказом.

При *составлении плана к произведению* учитель учит детей делить текст на части, находить основное в каждой части, кратко и чётко формулировать главную мысль в виде заголовка или пункта простого плана. Обучение умению составлять план, строится в системе нарастания трудностей. Для того чтобы построить план, нужно научить обучающихся делить текст на части. Существует алгоритм деления текста на части, составленный Е. М. Украинской.

1. Читай внимательно текст сначала. Подумай над его содержанием.
2. Читай текст сначала и задавай себе вопросы:
 - О ком, о чём говорится в тексте?
 - Что про это говорится?
3. Читай текст дальше и задавай эти же вопросы.

После того как слабовидящие овладеют алгоритмом, можно приступить к составлению плана к тексту.

Вначале обучающиеся учатся находить основное в каждой части произведения. После этого формулируется главная мысль в виде заголовка (пункт плана, который может быть в виде предложения или вопроса). Затем идёт пересказ по плану. Умение составлять план совершенствуется на уроках развития речи при обучении написанию изложения и сочинения.

В третьих и четвертых классах большое внимание должно уделяться работе над *действующими лицами*.

Литературоведение различает образ-персонаж, образ-пейзаж, образ-характер и др. Центральными являются образ-персонаж, образ-характер. Остальные являются средством раскрытия. Исключением может быть образ-пейзаж в живописной лирике.

Работая над действующими лицами, следует учить учеников подбирать текстовый материал для высказывания о действующих лицах, учить высказывать своё мнение и составлять рассказ о действующем лице, т. е. давать его характеристику.

При работе над действующими лицами, следует использовать исходные методические положения:

1. При подготовке к уроку учитель должен исходить из того, что в образе автор обобщает свои жизненные наблюдения над различными характерами. В результате этих наблюдений он создаёт образ: типичное в человеческом характере и в индивидуальности, выступает в единстве. Учитывая это, учитель организует так анализ произведения, чтобы ученики воспринимали действующее лицо, как представителя общественной группы, эпохи и одновременно как конкретного человека с характерными только для него особенностями.
2. В процессе раскрытия характерных черт героя, выделяются главные, основные черты, которые определяют весь облик героя. Ведущая особенность героя раскрывается более полно в ходе раскрытия действия. Эта особенность раскрывается по-разному. Главная черта позволяет понять образ в целом.
3. Выяснение авторского отношения к тому или иному лицу.

Одной из задач является обучение учащихся понимать отношение автора к своему герою, которое может передаваться описанием поведения, выбором слов, описывающих внешность или с помощью оценочных суждений. Если в произведении имеется авторская характеристика, то целесообразно предложить ученикам

самостоятельно найти ее и, пользуясь текстом, доказать, почему автор так пишет, какие факты он приводит в подтверждение своей оценки.

4. Сопереживание читателя, его симпатия или антипатия к образу.

Обычно дети или принимают героя, или отвергают его. Это хорошо. Плохо, если они остаются равнодушными. Следовательно, анализ персонажей должен включать собственное отношение к действующим лицам.

Выделяются *этапы* работы над образом персонажа.

1 этап: эмоционально часто немотивированное восприятие образа.

Этот этап характерен для первичного восприятия текста. Ученики высказывают мнение о действующих лицах эмоционально.

2 этап: конкретизация учащимися своего восприятия.

У учащихся формируется умение подбирать материал о действующих лицах. Можно использовать два пути:

а) учитель спрашивает, каким дети представляют себе героя, постепенно называют черту за чертой, подкрепляя предложениями из текста;

б) ученики читают текст по частям и в ходе анализа выясняют, что нового из прочитанного узнали о герое, какая черта проявилась; можно использовать приём выборочного чтения.

3 этап: обобщение, мотивационно-оценочный.

На этом этапе ученики обобщают материал и составляют рассказ о герое. Учитель может задавать основные вопросы, по которым проходит обобщение. Учитель может дать внешний вид героя, какое его отношение к людям и к полученному делу; отношение ученика к персонажу. Создаётся целостное, более качественное представление о героях. Ученики подводятся к идее произведения.

В начальных классах слабовидящие обучающиеся знакомятся с различными жанрами литературных произведений, что требует от учителя соблюдения методических подходов к обучению слабовидящих обучающихся с учётом их особых образовательных потребностей.

При изучении раздела «Самое великое чудо» главными задачами являются формирование ценностных представлений о книге, о чтении, пробуждение интереса к самостоятельному чтению, приобщение к миру книг; знакомство с библиотекой, обучение умению ею пользоваться, обращаться с просьбой к библиотекаря.

Так, например, познакомить с учебником «Литературное чтение» слабовидящих обучающихся можно в следующей последовательности:

- Вспомним правила обращения с книгой.
- Как называется учебник?
- Почему учебник в двух частях?
- Что нарисовано на обложке учебника и почему?
- Назовите авторов учебника.
- Откройте учебник, найдите условные обозначения. Рассмотрите их. Какие из условных обозначений вы запомнили?
- Где находится прикнижный словарь? Найдите его в конце учебника. На каких страницах он расположен?
- Что расположено в учебнике после словаря? Рубрика «Советуем прочитать», содержание.
- Назовите номер страницы. Прочитайте названия разделов, которые мы будем изучать.
- Подумайте, о чем будут произведения, помещенные в каждом из этих разделов.
- Проверим, как вы умеете ориентироваться в учебнике. Найдите и откройте:
стихотворение А. С. Пушкина «Вот север, тучи нагоняя...»,
стихотворение А. Фета «Ласточки пропали...»,
произведение М. М. Пришвина «Ребята и утята»,
произведение Е. Чарушина «Страшный рассказ»,
сказку «Два Мороза».

При знакомстве с различными книгами можно сделать выставку книг. Сравнить старинные и современные книги. Обучающиеся должны иметь возможность рассмотреть книги, подержать их в руках. После этого можно задать вопрос: «Чем книги похожи? Чем отличаются?» После прочтения текста учителем на с. 12 можно задать вопросы: «Почему учиться надо всю жизнь? Что имел в виду автор?»

Ведущими идеями раздела «Устное народное творчество» являются приобщение слабовидящих обучающихся к культурному и духовному наследию русского народа, пробуждение любви к народному творчеству, чувства восхищения текстами, созданными русскими людьми. Обучающиеся учатся рассматривать иллюстрации, соотносить с текстом, отвечать на вопросы учителя и те, которые даны в учебнике. Алгоритм работы можно построить так:

1. Рассмотрите рисунок.
2. Кто изображен?
3. Где находятся персонажи?
4. Почему вы так решили?
5. Какое историческое время изображено на рисунке?
6. Прочитайте поговорку под рисунком. Как вы ее понимаете?
7. Что ценит русский народ, каких людей уважает?

В такой последовательности можно работать с другими иллюстрациями и соотносить их с текстами.

Для закрепления в конце урока можно раздать карточки с текстами разных жанров устного народного творчества, учащиеся определяют, что это.

При работе по разделу «Загадки, поговорки, поговорки» можно сделать выставку книг с загадками. После чтения загадок на с. 24–25 рассматривание иллюстрации проводится по следующему алгоритму:

1. Рассмотрите рисунок, кто изображен.
2. Что делают персонажи?
3. К какому виду относится эта игрушка?
4. Почему именно эта иллюстрация помещена на странице с загадками?

В этом разделе дети знакомятся с народными сказками как с жанром фольклора. В сказках детей привлекают герои. Выделяют две существенные особенности сказок: наличие вымысла; своеобразие композиции (зачин, повествование, концовка). В литературе выделяют три группы сказок — сказки о животных; волшебные сказки; авторские сказки. Методика работы при чтении сказок близка к методике работы над реалистическим рассказом. Однако специфика разбора сказок заключается в том, что при обобщении учитель ставит детей в условия переноса в аналогичные ситуации из жизни. Разбор сказок происходит примерно по следующей схеме, как и сказки «Петушок и бобовое зёрнышко»:

1. Чтение сказки учителем или хорошо читающими учениками.
2. Объяснение непонятных слов.
3. Ответ на вопросы учителя по содержанию сказки:

Что случилось с петушком?

Почему?

Кто помог курочке спасти петушка?

Рассматривание иллюстраций к сказке, деление сказки на части.

4. Чтение сказки по частям, соотнесение каждой части с иллюстрацией.

5. Придумываем заглавие каждой части.

Раздел «Люблю природу русскую» знакомит учащихся с великими русскими поэтами и их творчеством; формирует чувство любви к Родине, к природе; учит видеть красоту в окружающем; развивает эмоциональную чуткость, впечатлительность; зоркость к художественному слову.

В этом разделе слабовидящие знакомятся с пейзажными лирическими стихотворениями. Несмотря на то что они краткие, в них есть все черты художественного образного отображения жизни. В них есть обобщенность, показаны конкретные индивидуальные переживания автора. Выделяют условия, влияющие на восприятие детьми пейзажной лирики, к которым следует отнести:

1. Наличие у обучающихся жизненных представлений, адекватных авторским или приближенных к ним.
2. Развитие внимания к переживаниям героев, настроению и чувствам.
3. Целенаправленная работа над лексикой стихотворений, обозначающей чувства, состояние и настроение произведения.
4. Формирование творческого воссоздающего воображения.

В подготовительной работе к чтению стихотворения проводятся экскурсии, используются репродукции картин, музыкальные произведения, фрагменты фильмов. Тщательно отбирается биографический материал о поэтах.

Процесс работы над стихотворением имеет ту же схему, что и другие литературные произведения, но предметом анализа является живописный образ, а не развитие сюжета.

После первичного восприятия стихотворения ученики вычлениют составные части образа, его взаимосвязанные компоненты и для этого используются вопросы такого характера: «Какое настроение вызывает это стихотворение? Какую березку представили?».

Примерную схему урока по изучению стихотворения можно представить в следующем виде:

I этап. Подготовка к восприятию стихотворения.

Целью этой работы является формирование представлений, которые помогут ярко и правильно воспринять стихотворение. Видами

подготовки могут быть рассказ учителя о поэте, рассмотрение его портрета, экскурсия, работа с картиной, беседа (обычно беседа направлена на выяснение того или иного явления), прослушивание музыки, знакомство с натуральными объектами.

II этап. Первичное восприятие стихотворения с установкой на внимание и проверка первичного восприятия (высказывания детей).

«Почему автор...? Кому симпатизирует поэт? Какое настроение вызывает это стихотворение? Какие чувства передает поэт в этом стихотворении? Понравилось ли это стихотворение?»

III этап. Чтение стихотворения вслух учениками (по частям, четверостишиями, картинками) и анализ его содержания. Главной задачей является довести до сознания обучающихся картины природы, чтобы они правильно их представили.

Зрительная гимнастика.

IV этап. Повторное чтение стихотворения и воссоздание словесных картин.

V этап. Подготовительная работа к выразительному чтению. Выразительное чтение, отделяя паузами каждую картину.

VI этап. Воссоздание отдельных образов в одну картину. Устная передача содержания картин, которые описал поэт, т. е. словесное рисование.

VII этап. Работа над выразительностью чтения.

1. Правильная артикуляция звуков.
2. Соблюдение пауз.
3. Соблюдение темпа чтения.
4. Соблюдение логических ударений.
5. Соблюдение интонаций в конце предложений.
6. Отработка темпа чтения с карандашом в руках, отмечая, где можно сделать паузу в предложениях. (_____ — логическая пауза, I — короткая пауза, II — средняя пауза, III — длинная пауза, ___ — замедление чтения, ~ — убыстрение темпа чтения). Физминутка со зрительной гимнастикой.

VIII этап. Выразительное чтение стихотворения учениками.

IX этап. Заучивание стихотворения наизусть (если есть на уроке время).

X этап. Обобщающая беседа. «Кто автор стихотворения? Какое время года описано? Какие картины природы описаны в стихо-

творении? Какое настроение передает автор этим стихотворением?»

XI этап. Мотивированная оценка деятельности обучающихся.

Основной идеей раздела «Русские писатели» является приобщение слабовидящих обучающихся к классике русской литературы. Школьники знакомятся с произведениями таких великих писателей России, как А. С. Пушкин, И. А. Крылов, Л. Н. Толстой. На основе их произведений у обучающихся формируются нравственные представления и суждения, убеждения. Они учатся оценивать поступки других людей, погружаются в проблему нравственного выбора.

В разделе «О братьях наших меньших» решаются задачи пробуждения любви ко всему живому, формирования бережного и ответственного отношения к окружающему животному миру. Обучающиеся учатся работать с такими литературными жанрами, как стихотворение и рассказы, анализировать их, читать выразительно.

В разделе «Из детских журналов» школьники знакомятся с различными типами журналов для детей, в том числе и журналами прошлых лет, их структурой; учатся отличать журнал от книги, находить нужную информацию, создавать свои журналы, участвовать в создании устного журнала.

В разделе «Писатели — детям» слабовидящие знакомятся с современными детскими писателями и поэтами, произведения которых составляют золотой фонд детской литературы; у них формируются нравственные чувства, нравственное сознание, умение анализировать поступки героев; закрепляются навыки выразительного и сознательного чтения.

Основной задачей раздела «Я и мои друзья» является формирование ценностей дружбы, взаимовыручки, поддержки в трудную минуту, доброжелательных отношений.

Большое внимание по сравнению с общеобразовательной школой уделяется словарной работе. В этом разделе в текстах много слов, требующих пояснения, уточнения и конкретизации представлений слабовидящих обучающихся.

В помощь учителю можно использовать «Литературное чтение. Рабочая тетрадь», авторов М. В. Бойкиной, Л. А. Виноградской. Содержание тетрадей должно быть адаптировано для слабовидящих обучающихся.

В разделе «Я и мои друзья» основополагающими задачами являются формирование ценностей дружбы, взаимовыручки, поддержки в трудную минуту, ценности доброжелательных отношений между людьми, осуждение предательства.

В разделе «И в шутку, и всерьёз» основными задачами являются формирование правильных представлений о юморе, его назначении в жизни человека, умений адекватно воспринимать юмор, улавливать оттенки юмористических высказываний, а в некоторых ситуациях с юмором относиться и к себе.

В разделе «Литература зарубежных стран» главными идеями являются соотношение нравственных проблем, раскрытых авторами в произведениях отечественной классики, и проблем, освещённых зарубежными авторами. У обучающихся формируются умения видеть схожесть человеческих проблем, нравственных поступков.

Знакомство с баснями начинается с произведений И. А. Крылова. Басня — это небольшое произведение повествовательного характера в стихах или прозе с нравственно-сатирическим или нравоучительным содержанием. Черты человеческого характера, поступки и отношения людей, отображаются в басне иносказательно, т. е. заменены отношениями животных, вещей и представлены в простейших условных формах.

Младшие школьники должны знать, что такое басня, чем она отличается (аллегориями и нравоучением). Изучение басен объясняется решением не только образовательных задач, но и воспитательных. Указывая на отрицательные черты характера человека (неблагодарность, грубость), мы воспитываем у детей противоположные качества. Работа над баснями ведётся так же как над реалистичными рассказами из жизни животных.

На уроке могут использоваться иллюстрации к басням, портрет писателя, словесное описание.

Примерная схема урока работы над басней может выглядеть следующим образом:

I. Организационный момент.

II. Актуализация знаний.

Цель: создать представление о тех животных, о которых пойдёт речь в басне. Остановиться на тех образах, которые необходимы для образного восприятия басни.

III. Работа по теме урока. Первичное восприятие басни (прослушивание грамзаписи, выразительное чтение учителем). Проверка первичного восприятия.

IV. Чтение басни учащимися вслух по логическим частям. Анализ содержания каждой части во взаимодействии с выразительными средствами языка.

Чтение начинается с основной части. Мораль может быть в начале или в конце. Вначале читаем первую строчку и выясняем значение, понимание слов. Этот этап сопровождается словарной работой, выяснением значений слов, сравнением персонажей, выяснением отношения автора к своим персонажам.

V. Раскрытие аллегории.

Разбор басни сопровождается постановкой перед учащимися вопросов:

- Встречали ли вы в жизни людей такое?
- Какой человек подразумевается под стрекозой, мартышкой и др.?

VI. Работа над моралью. Мораль — это нравоучение, которое стоит в начале или в конце басни.

— О каком недостатке характера говорится в басне? (Например, лести).

— Как И. А. Крылов относится к лести?

— От чего он захотел уберечь людей?

— Для чего И. А. Крылов написал басню?

VII. Работа над выразительностью чтения.

— Сколько персонажей в басне?

— С какой целью говорят персонажи?

— Какая интонация у персонажа?

VIII. Чтение по ролям.

IX. Работа над «крылатыми выражениями».

X. Заучивание басни наизусть.

XI. Рефлексия.

XII. Подведение итога урока. Домашнее задание. Мотивационная оценка.

В разделе «Литературные сказки» учащиеся знакомятся с авторскими сказками.

3.2.4. Окружающий мир

Адаптация учебно-методического материала

АООП НОО слепых обучающихся ориентирована на УМК «Школа России» и учебник А. А. Плешакова «Окружающий мир»: учебник для учащихся 1–4 кл. (М.: Просвещение, 2015).

Адаптация учебно-методического материала для слабовидящих, обучающихся в условиях инклюзивного образования строится с учетом особенностей развития данной категории детей и их особых образовательных потребностей.

Особенностью учебного предмета «Окружающий мир» является целенаправленное внимание к развитию зрительного восприятия, расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников. Прежде всего, это непосредственное зрительное восприятие предметов.

У слабовидящих обучающихся наблюдается снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которая в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений по возможностям здоровья.

В условиях слабовидения наблюдается обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного восприятия и психомоторных образований. Наблюдается своеобразие становления и протекания познавательных процессов, что проявляется в снижении скорости и точности зрительного восприятия, замедленности становления зрительного образа, в сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия; в снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений; в трудностях реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания.

Для слабовидящих характерны затруднения: в овладении пространственными представлениями, в словесном обозначении пространственных отношений; в формировании представлений о форме, величине, пространственном местоположении предметов; в дистантном восприятии и развитии обзорных возможностей; в темпе зрительного анализа.

Поэтому нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных образов окружающего, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации учебно-познавательной деятельности. Возникают трудности в процессе наблюдения, сравнения, выделения характерных признаков предметов окружающего мира.

Сравнение есть мыслительная операция, лежащая в основе формирования адекватного образа, позволяющая устанавливать сходство и различия предметов (явлений), и являющаяся одним из основных способов познания внешнего мира. Задачей предмета «Окружающий мир» является научить детей в многообразии предметов и явлений видеть общее (зверей, птиц, деревья, травы и т. д.), а в этом общем уметь видеть и представлять частное (белку, ласточку, березу и т. д.). Навык сравнения создает психолого-педагогические условия для полного усвоения требуемого учебного материала, укрепляет память обучающихся, формирует правильные представления об изучаемых предметах, содействует систематизации и обобщению знаний.

Прием сравнения особенно актуален для процесса обучения детей со зрительной депривацией, так как направлен на формирование, конкретизацию и обобщение представлений о форме, характерных признаках и мелких деталях изучаемых объектов. В обучении сравнение выступает важным приемом познавательной деятельности обучающихся.

Наблюдение и сравнение предметов и явлений окружающего мира при слабовидении основано на работе зрительного восприятия и всех анализаторов, что, в свою очередь, требует целенаправленного руководства. С первого класса необходимо учить последовательному рассматриванию предметов, объектов и изображений в учебниках и других средствах информации, используя прием алгоритмизации. Такой прием предполагает фиксацию внимания на форме, структуре, конструктивных особенностях предмета, конкретизацию и формирование адекватных представлений. В этой связи особенно актуальными для слабовидящих являются предметные уроки.

Наиболее яркие впечатления учащиеся получают от взаимодействия с природой. Поэтому экскурсия является важным методическим приемом в обучении слабовидящих, позволяет уточнить

представления, углублять их путём установления связей и отношений между отдельными предметами и явлениями природы, приводить в систему полученные знания. Подготовительный этап экскурсии крайне важен. Необходимо продумать маршрут, время нахождения в пути, наличие необходимого инвентаря (лупы, фоновые экраны и т. д.). Важно предположить возможность сбора биологического материала, соответствующего теме экскурсии. Одним из ведущих методов изучения природы является практический, подтверждением чему является активное включение обучающихся в ходе экскурсии в практическую деятельность, предполагающую разработку плана, ознакомление с объектами, осмысление задания, практическую работу по его выполнению, оформление результатов, подведение итогов выполненной работы и др. Особые образовательные потребности слабовидящих требуют учета темпа и увеличения времени на выполнение практических работ.

Для слабовидящих характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения; трудности вербализации зрительных впечатлений. Поэтому в учебно-познавательном процессе ознакомления с природой необходимо активно использовать речь как средство компенсации нарушенных функций, осуществлять специальную работу по коррекции речевых нарушений.

Практические работы являются важным средством познания. Необходимо помнить, что выполнение практических работ слабовидящими требует от преподавателя тщательной подготовки, учета зрительных возможностей обучающихся. Обязательным условием проведения практической работы должно быть использование четкого плана ее выполнения и наглядности.

Целенаправленное руководство процессом наблюдения должно базироваться на подборе натуральных предметов, доступных зрительному восприятию слабовидящих, реализации плана деятельности и алгоритмизации обследовательских действий. Кроме того, преподавателю необходимо знать зрительные нарушения и характер видения при них, особенности работоспособности.

Формирование природоведческих понятий необходимо проводить в ходе экскурсий, изучения натуральных предметов, практических работ, выполнения проектов.

На первом этапе работы с наглядными пособиями следует убедиться в том, что ребенку знакомы предлагаемые для изучения предметы, представления о предмете, о его форме, величине, назначении и т. д. сформированы. Преподавателю необходимо обращать внимание на своеобразие работы с натуральными предметами.

Важным компонентом деятельности со слабовидящими обучающимися является алгоритмизация: представление заданий, обследование предметов, выполнение последовательности действий.

Для слабовидящих характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения; трудности вербализации зрительных впечатлений, овладения языковыми (фонематический состав, словарный запас, грамматический строй) средствами общения). Учитывая особенности речевой деятельности детей с нарушением зрения, важной частью работы на уроке становится развитие речи, увеличение, расширение словарного, лексического запаса слабовидящих обучающихся.

Адаптация иллюстративного материала

При ознакомлении первоклассников с нарушениями зрения с предметами окружающего мира необходимо тщательно подходить к отбору дидактического материала. Используемые дидактические материалы и средства наглядности также должны отвечать особым образовательным потребностям обучающихся с нарушением зрения.

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Окружающий мир»:

1. Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.
2. Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты,

3. Дидактические игрушки: животные, птицы, насекомые и т. д.
4. Изобразительные наглядные пособия: иллюстрации, репродукции картин, фотоматериалы, слайды, кино- и видеоматериалы, плакаты.
5. Графические наглядные пособия: таблицы, схемы, планы.
6. Символические наглядные пособия: исторические, географические карты.
7. Рельефные наглядные пособия включают в себя иллюстративную, графическую и символическую наглядность, рельефно-точечные и барельефные предметные и сюжетные изображения, а также схемы, планы, таблицы.

Огромное значение придается использованию натуральных наглядных пособий. Работа с ними способствует формированию у детей бисенсорного (зрительно-осязательного или осязательно-слухового) и полисенсорного (с использованием всех анализаторов) восприятия изучаемого наглядного материала. Наиболее эффективно ознакомление детей 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, дети начинают понимать сущность происходящих событий.

При работе со слабовидящими необходимо учитывать особенности восприятия ими наглядного, в том числе иллюстративного, материала. Некачественные, плохо и сложновоспринимаемые иллюстрации приводят к ослаблению интереса к ним. При этом снижается активность ребенка. При слабовидении нарушается simultанность (мгновенность) опознавания предмета, всех его признаков (цвета, формы, деталей). Особенности состояния зрительного анализатора диктуют определенные требования к иллюстративному материалу для слабовидящих обучающихся.

1. Необходимо учитывать загруженность картинной плоскости. Следует ограничивать количество объектов для создания оптимальных условий для их рассматривания и изучения. Необходимо помнить, что учебная иллюстрация предполагает, помимо изучения отдельного предмета, сравнение одного предмета с другим, что также обуславливает ограничение предметов. Оче-

видно, что идеальным вариантом в этом случае будет ограничение предметов до двух.

2. Размер рисунков для слабовидящих необходимо увеличивать. В случае, если на увеличенных рисунках существуют мелкие характерные детали, не воспринимаемые слабовидящим обучающимся, то необходимо такие детали выполнить отдельно в увеличенном виде. В случае наличия несущественных деталей, не несущих основную нагрузку и не изменяющих форму и признаки изучаемого объекта, то их можно аннулировать либо сократить количество до оптимального.
3. Рисунки должны иметь четкий контур.
4. Не допускается перекрытия и загораживания одного предмета другим, нарушения целостности формы. Предметы на листе должны располагаться свободно.
5. Необходимо соблюдать масштабность рисунков, находящихся в одной картинной плоскости, в противном случае нарушается адекватность восприятия пропорциональных отношений предметов. Примером может стать басня И. А. Крылова «Слон и моська». Только при одновременном изображении на одном листе этих персонажей ребенок может понять разницу в размерах. Но в этом случае возникают трудности при рассматривании фигуры собаки. Рационально предварительно изучить внешние характеристики персонажа отдельно, выполненные в увеличенном виде. И только после этого рассматривать иллюстрацию сюжета басни.
6. Цветовое решение должно соответствовать натуральному предмету. Для оптимизации процесса восприятия возможно усиление насыщенности цвета на рисунке, необходимо помнить, что тонкие переходы цвета, нюансы, пастельные оттенки вызывают трудности восприятия. Слабовидящие трудно воспринимают фиолетовые, желтые, красные цвета, могут путать синезеленые. Также вызывают затруднения в восприятии оттенки цветов.
7. Значительные трудности возникают при восприятии фотографий, поэтому рекомендуется заменять их рисунками хорошего качества.
8. Также значительные трудности могут возникать при восприятии репродукций картин. Причиной может стать естественная

темная гамма, которая служит основой сюжета картины; возможно, что темная гамма связана с временным фактором; возможно, что это некачественная печать. Но в любом случае подобные репродукции не дадут возможность сформировать представление о картине и только создадут проблему при ее зрительном восприятии.

9. Специфика картографических изображений:

- изображения географических и политических карт увеличиваются в 2 раза, отдельные — в 3 и более раз (в зависимости от сложности материала, воспринимаемого нарушенным зрением);
- устраняются второстепенные детали (мелкие острова, полуострова, изрезанности материков, мелкие озера, реки, объекты и надписи, которые не охвачены содержанием текстов);
- часто выделяются контуры материков и границы государств на политических картах;
- соблюдаются параметры цветонасыщенности, цветового контраста, цветовой унификации.

10. Второстепенный фоновый материал необходимо аннулировать до 50%, увеличивать цветовую контрастность и размер основного изображения (например, размер звезд и планет в созвездиях), оставляя лишь дидактически значимый материал, отмеченный в содержании.

Тифлопедагогические комментарии

Изучение учебного предмета «Окружающий мир» оказывает влияние на развитие личности ребенка, его умственные, познавательные, коммуникативные способности. Важной особенностью предмета является непосредственное введение и включение ученика в пространство окружающего мира с последующим формированием и развитием эмоционально-ценностного отношения к природе, понимания своего места в ней. Для детей со зрительной депривацией изучение натуральных объектов и явлений действительности, формирование нравственных качеств в процессе взаимодействия с ними является первоосновой образования.

Развитие ребенка происходит в познавательной деятельности, которая основывается на изучении предметов и явлений окружающего мира, их взаимодействии и взаимовлиянии. Познание предполагает не простое созерцание, а наличие умения сравнивать

и обобщать, выделять главное и второстепенное, отличительные и характерные признаки, находить общее и специфическое. Таким образом, речь идет о способности ребенка анализировать окружающие его предметы на основе целенаправленного процесса наблюдения.

Преподавание предмета «Окружающий мир» наряду с общими имеет специальные задачи, направленные на овладение компенсаторными умениями и навыками познания окружающего мира, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством зрительного восприятия и использования всех анализаторов.

Представления обучающихся с нарушением зрения об окружающем мире неполны, неточны, фрагментарны, а в ряде случаев искажены; процессы обследования, различения и узнавания объектов осуществляются в замедленном темпе и нуждаются в руководстве и коррекции, в формировании простейших умений и навыков использования сенсорной системы. В этой связи обучение детей с нарушением зрения должно иметь коррекционную направленность, проявляющуюся:

- в конкретизации и расширении элементарных знаний о предметах и явлениях живой и неживой природы, о труде людей, о сезонных явлениях и изменениях в окружающем мире;
- в формировании и обогащении личного опыта обучающихся с нарушением зрения путём проведения с ними систематических наблюдений явлений природы;
- в коррекции неточных ошибочных представлений об окружающем мире;
- в коррекции чувственного опыта;
- в объяснении на доступных примерах взаимосвязей в природе, между человеком и природой;
- в формировании представлений обучающихся о правилах поведения и охране природы.

Адаптация учебно-методического материала в условиях инклюзивного образования должна учитывать особенности развития обучающихся с нарушением зрения и способствовать:

- расширению представлений о предметах, объектах и явлениях окружающего мира на основе активного наблюдения, сравнения,

анализа свойств и качеств объектов при использовании зрительного восприятия и всех анализаторов;

- использованию речи как средства коррекции нарушенных функций, профилактики вербализма и формализма знаний.

Организация учебно-познавательной деятельности заключается:

- в использовании специальных методических приёмов (алгоритмизация, конкретизация и др.);
- в коррекционной направленности каждого урока;
- в отборе материала для урока;
- в работе с иллюстрациями, макетами, натуральными объектами, в проведении практических работ;
- в использовании большого количества индивидуальных раздаточных материалов для создания оптимальных условий восприятия учащимися графической и текстовой информации;
- в организации учебного процесса (из-за быстрой утомляемости зрения и осознания возникает особая необходимость в уменьшении зрительной и тактильной нагрузки).

Предметный урок предполагает изучение натурального предмета, в том числе и в естественных условиях. Поэтому одной из задач коррекционно-педагогической направленности обучения слабовидящих детей является формирование чувственного опыта на базе развития и совершенствования приемов и способов зрительного восприятия, перцептивной и умственной деятельности обучающихся. Натуральный предмет по сравнению с его изображением в педагогическом отношении имеет много существенных преимуществ. Натуральный предмет дает возможность получить о нем разностороннее впечатление в процессе деятельности. Чем больше ощущений получает ребенок при взаимодействии с предметом, тем отчетливее будет его представление.

Предметные уроки способствуют развитию у обучающихся зрительного восприятия и всех анализаторов, памяти, формированию образного мышления. Обследование и описание натуральных предметов направлено на конкретизацию представлений. При восприятии разных объектов обучающие наблюдают одни и те же части и учатся видеть их своеобразие, отличие.

Одно из основополагающих мест в изучении курса «Окружающий мир» занимает формирование природоведческих понятий и представлений.

Природоведческие понятия формируются посредством наблюдения. Наблюдение — сложная психофизическая деятельность, направленная на познание сущности изучаемого предмета или явления, в основе которой лежит произвольное внимание, целенаправленное восприятие предметов и явлений живой и неживой природы, в процессе которого дети выделяют общие и отличительные признаки, устанавливают закономерности и на основе этого формулируют определения, выводы и обобщения. Таким образом, формирование понятий возможно лишь на основе триединства психических процессов: ощущения, восприятия, представления. Наличие у учащихся отчетливых и точных представлений дает возможность формировать эти понятия.

Понятие в своем развитии проходит три ступени. Первая ступень характеризуется тем, что существенные признаки понятия еще опираются на чувственный опыт, доступны «живому созерцанию». Они абстрагируются на основе непосредственного восприятия предметов и явлений или их изображений и содержат еще довольно малое число элементов знаний, невысокую степень обобщенности. Поэтому их в педагогике зачастую называют элементарными. Чаще всего, такие понятия вводятся впервые. Вводимые впервые понятия называют также первоначальными.

На второй ступени развития понятие характеризуется более высокой степенью абстрагирования. Его существенные признаки скрыты от «живого созерцания» и являются обобщением характеристик элементарных понятий. Конкретизировать такие понятия можно опосредованно, через ряд простых понятий.

Третья ступень развития понятия характеризуется самой высокой степенью обобщенности, отвлеченности, когда понятие приобретает статус закона, закономерности или теории. Степень его удаленности от чувственного опыта настолько велика, что создается впечатление его непричастности к этому опыту и нередко рассматривается как результат чистой абстракции

Процесс обучения в начальной школе завершается образованием преимущественно элементарных понятий. В них отражен определенный уровень изученности учебного материала об окружающем мире, обобщены существенные признаки изучаемых объектов и явлений, с помощью этих понятий младшие школьники проникают в сущность изучаемых предметов и явлений; данные понятия

выражены терминами, имеют определения, а содержание их раскрыто определенными приемами объяснения и описания.

Неотъемлемым компонентом организации учебно-познавательной деятельности слабовидящих является алгоритмизация обследования натуральных предметов, моделей, макетов, изобразительной наглядности.

Используемые алгоритмы обследования предметов окружающего мира имеют общую структуру:

- восприятие целостного облика предмета;
- определение функционального назначения предмета;
- выделение его главных частей и определение их свойств (форма, величина и т. д.);
- определение пространственных взаимоотношений частей относительно друг друга (выше, ниже, слева и т. д.);
- выделение мелких деталей (частей) и определение их величины, соотношения, расположения и т. д.;
- повторное целостное восприятие предмета.

Алгоритм рассматривания животного:

1. Название животного.
2. Внешний вид (размер, окраска, фактура покрытия туловища).
3. Рассматривание животного по составляющим его частям (голова и всё, что на голове, далее рассказ-описание о голове; шея; туловище; хвост; лапы, сколько, какие, что на них особенного; рассказ-описание животного целиком).
4. Как передвигается.
5. Чем питается.
6. Где живёт.
7. Полезность этого животного.

Алгоритм рассматривания растения:

1. Название растения.
2. К какой группе растений относится (травы, деревья, кустарники).
3. Внешний вид.

Рассматривание по частям (начинаем рассматривать от корневой шейки вверх: стебель и всё, что на стебле, какой по форме, толщине, полый или нет, листья по форме, цвету, жилки и т. д., качество поверхности, запах; цветы (сначала бутон); плод). Так же даётся рассказ-описание учениками каждой части, затем растения в целом.

Опуститься вниз по стволу. Рассматривается подземная часть (величина корня наличие азотофиксирующих клубеньков и т. д.).

4. Когда созревает.

5. Как размножается (семенами, отрезками, луковичками, черенками, отводками — малина и крыжовник, усам).

6. Какие части растения употребляют в пищу.

7. Где растёт. Как изменяется в разное время года.

Огромное значение придается использованию натуральных наглядных пособий. Работа с ними способствует формированию у детей полисенсорного (с использованием всех анализаторов) восприятия изучаемого наглядного материала. Наиболее эффективно ознакомление детей с натуральной наглядностью происходит на целевых прогулках и экскурсиях.

В 1 классе изучаются разделы «Что и кто?», «Как, откуда и куда?», «Где и когда?», «Почему и зачем?».

Все темы предполагают развитие зрительного восприятия, развитие речи, способности принимать участие в беседе, пересказывать прослушанное по вопросам учителя; направлены на расширение словарного запаса обучающихся. Целью является формирование первоначальных знаний о Родине, гордости за свою Родину, страну, народ и историю, чувства сопричастности с обществом.

Первоклассники знакомятся с понятием «Географическая карта», учатся работать с географическими картами. Трудность использования подобных карт заключается в большом количестве графической информации. В этом случае для слабовидящих обучающихся нужно использовать дистанционные лупы, увеличители, позволяющие ограничить и выделить только то пространство карты, которое непосредственно изучается на уроке, причем представить его в увеличенном виде.

В 1 классе происходит знакомство с природой, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством зрительного восприятия и всех анализаторов. Учителю необходимо обращать внимание на то, чтобы учащиеся учились делать выводы на основе наблюдения и сравнения изучаемых объектов. Количество сравниваемых объектов должно быть ограничено до двух. Несомненно, что самостоятельно сделать выводы первоклассникам затруднительно, поэтому необходимо использовать

систему наводящих вопросов, направленных на формулировку вывода.

Необходимо соблюдать последовательность работы с изображением:

1. Рассмотреть изображение.
2. Учащийся рассматривает изображение.
3. После изучения рисунка задаются вопросы.

Первоклассники получают первоначальные знания о разных представителях мира растений и животного мира, получают первоначальный опыт выделения общих и отличительных признаков. Основным направлением работы с детьми с нарушением зрения является наблюдение в естественных условиях, изучение натуральных предметов и их изображений. В этой связи огромное значение в освоении учебного материала по предмету «Окружающий мир» для детей со зрительной депривацией приобретают хорошо организованные, оснащенные достаточным количеством раздаточного материала предметные уроки.

Предметные уроки с обязательным применением натуральных объектов (почвы, растения, полезные ископаемые и т. д.) развивают познавательную активность учащихся, обогащают их новыми знаниями, развивают сенсорную культуру.

Содержание направлено на продолжение первоначального знакомства с природой, формирование навыков наблюдения простейших взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе посредством осязательного восприятия и всех сохранных анализаторов. Учащиеся проводят несложные наблюдения в окружающей среде.

При обучении слабовидящих необходимо обращать особое внимание на использование словесных методов (рассказ, объяснение, беседа, построенная на четкой системе вопросов по изучаемому материалу), использование наглядного материала (натурального и изобразительного), практических методов (проведение простейших опытов).

Время — одна из основных величин, изучаемых в начальных классах. Следует отметить, что изучение мер времени и ориентировка во времени представляют для детей значительные трудности. Это связано, прежде всего, с особенностями этой величины. Первые представления о времени дети получают, еще до школы. Формиро-

вание представлений о времени связаны с жизненными ситуациями, повторяющимися в определенной последовательности: смена дня и ночи, смена времен года, повторение зависимых моментов (утром встаем, идем в детский сад, вечером ложимся спать и т. д.). Однако следует заметить, что временная последовательность событий (что было раньше, что позже), а также понятие о продолжительности событий усваиваются детьми с большим трудом. Дети часто допускают ошибки в употреблении терминов «вчера» и «завтра», они практически не воспринимают смысл слов «через 5 минут», «через час». Учителю необходимо обращать внимание на усвоение и грамотное использование в речи временных категорий, развитие мышления в процессе сравнения временных понятий; на закономерность и последовательность смены одного времени года другим, на значение этой смены для жизни растений и животных. При изучении данных тем активно использовать изобразительный материал, схемы, графики, наглядно показывающие смену времен года, дней недели, дня и ночи.

Представляет определенную сложность знакомство с жаркими и холодными регионами планеты. Следует учитывать, что животный мир этих регионов очень слабо отражен или вообще не отражен в чувственном опыте обучающихся. Посещение зоопарка и использование изобразительной наглядности не решает данную проблему. Поэтому учителю необходимо активно включать в процесс обучения (с учетом особенностей обучающихся) такие формы работы, как использование чучел (по возможности), моделей представителей животного мира, подкрепляя их иллюстрациями учебника, фотографиями хорошего качества.

Важным достижением изучения тем является формирование умения устанавливать связь между строением, образом жизни животных и природными условиями, установлением элементарных причинно-следственных связей в окружающем мире, умения объяснять причины возникновения дождя и ветра, сравнивать объекты живой и неживой природы на основе внешних признаков или известных характерных свойств, используя зрение и все анализаторы, проводить простейшую классификацию изученных объектов природы.

На основе использования приема моделирования слабовидящие учатся сопоставлять размеры звезд, изучают звездное небо, отдельные

созвездия, формируют представление о Луне как спутнике Земли, изготавливают модели звезд, созвездий, Луны.

При изучении темы необходимо опираться на наблюдения обучающихся, развивать их связную речь посредством описания своих ощущений, использовать изобразительную наглядность, сравнивать и описывать разные виды дождя.

У слабовидящих формируются начальные представлений о свете и цвете, о причинах возникновения радуги. Для формирования понятия необходимо опираться на наблюдения, репродукции, собственную изобразительную деятельность.

Во 2 классе наблюдения и обобщения их результатов являются основным методом работы по изучению окружающего мира. Учащиеся наблюдают сезонные изменения, которые происходят в живой и неживой природе, жизни растений и животных. У детей с нарушениями зрения данные темы могут вызывать затруднения.

Формирование экологических представлений у детей с нарушением зрения рационально проводить в естественных условиях. Для достижения цели рекомендуется организовать экскурсии в природу, где максимально использовать наблюдения за живыми организмами, их взаимосвязями между собой.

У обучающихся с нарушением зрения формируются умения переказывать прослушанное по вопросам учителя; принимать участие в беседе по содержанию рассказа; выделять существенные признаки; сопоставлять предметы по их признакам; описывать предметы (объекты) по их признакам, что способствует развитию речи.

Обучающиеся учатся различать объекты и явления живой и неживой природы, находить связи в природе, между природой и человеком, под руководством учителя проводят несложные опыты, учатся определять объекты природы с помощью атласа-определителя.

Расширяются и конкретизируются представления о растениях (деревья, кустарники, травы; дикорастущие и культурные растения); о животных и их разнообразии (насекомые, рыбы, птицы, звери, их отличия). Обучающиеся изучают условия, необходимые для жизни животных (воздух, вода, тепло, пища); знакомятся с питанием разных животных.

Большую роль в формировании природоведческих понятий играет закрепление полученных знаний и применение их на практике:

при проведении опытов и практических работ, на обобщающих уроках, в ходе проведения экскурсий.

Слабовидящие знакомятся с понятием «экономика», её составными частями, рассказывают об отраслях экономики по предложенному плану, анализируют взаимосвязи отраслей экономики при производстве определённых продуктов, знакомятся с понятием «производственные цепочки» и учатся изображать их с помощью моделей.

Во 2 классе продолжается знакомство с транспортными средствами, в том числе с транспортом специального назначения.

Педагогу необходимо знать специфику подготовки и проведения экскурсии для детей с нарушением зрения. В качестве примера приводим весеннюю экскурсию.

Урок — экскурсия: цель — наблюдение за весенними изменениями в природе, развитие умения наблюдать, сравнивать, делать выводы.

Предварительная подготовка экскурсии:

Учителю необходимо заранее (накануне) посетить место проведения экскурсии, проверить безопасность подхода к месту экскурсии, а также самого места экскурсии. Необходимо заранее определить места для возможного отдыха.

В ходе проведения экскурсии учащиеся будут обследовать объекты окружающего мира.

В ходе проведения экскурсии должны быть задействованы компенсаторные способы восприятия, связанные с опорой на зрительный и все анализаторы.

Наблюдения за природой:

1. Состояние погоды (тепло, холодно, светит солнце, идет дождь, наличие или отсутствие ветра и т. д.).

Учитель предлагает вспомнить, какая погода была осенью, зимой.

2. Обследование деревьев, кустарников по алгоритму, обследование почвы.

Алгоритм обследования растений:

- обследование от корневой шейки: последовательно вверх — надземная часть по главной оси, по стволу, затем вниз — подземные органы;
- выделение частей и отдельных деталей (листовая пластинка, черешок, жилкование, листья простые, сложные, листорасположение, цветок, семена, плоды и т. д.);
- обобщение полученной информации.

Учащиеся обследуют ветки, ствол, кору, листья (в том случае, если листья уже появились). С помощью обоняния ощущают запах древесины и листьев, с помощью рулетки измеряют объем ствола, размер ветвей.

3. Влажность почвы.
4. Запахи весенней природы.
5. Звуки весеннего леса.

По завершении экскурсии проводится обобщающий урок: цель — научиться рассказывать о весенних явлениях в неживой и живой природе.

Слабовидящие учатся ориентированию на местности и формированию первоначальных географических представлений: о стране, столице и других городах, о странах мира и планете в целом. Содержание раздела направлено на первоначальное освоение элементарных приемов чтения карты, которое получит свое дальнейшее развитие в следующих классах. Развиваются пространственные представления, ориентировка в пространстве, осязательные навыки слепых обучающихся на основе широкого использования символических изображений (схемы, карты). Используются приемы сравнения карты и глобуса. Для ознакомления используется натуральный компас.

Разделы 3, 4 класса направлены на дальнейшее изучение, расширение и формирование совокупных естественно-научных и социально-гуманитарных знаний. Обучающиеся учатся классифицировать объекты природы, обосновывать и раскрывать ценность природы для людей, различать внешность человека и его внутренний мир, наблюдать и описывать проявления внутреннего мира человека, определять место человека в окружающем мире, обнаруживать взаимосвязи в природе, между природой и человеком и изображать их с помощью моделей.

Слабовидящие обучающиеся овладевают практико-ориентированными знаниями о человеке, природе и обществе.

В 3, 4 классах развиваются умения работать со знаково-символическими наглядными пособиями, сравнивать объекты по разным признакам, систематизировать и классифицировать их, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями и объектами, моделировать различные ситуации и явления природы. В 4 классе обучающиеся изучают природу, историю и экономику России. Уча-

щимся предлагаются элементарные сведения по истории, изучаются современные экологические проблемы.

Реализация в образовательном процессе знаково-символических систем требует от обучающегося самостоятельного выполнения моделей. Развивается речь посредством описания предметов, явлений, причинно-следственных связей, зрительных наблюдений, анализа источников информации, выполнения проектной деятельности.

3.2.5. Изобразительное искусство

Адаптация учебно-методического материала

Изучение учебного предмета «Изобразительное искусство» в начальной школе направлено на достижение следующих **целей**:

- адекватное восприятие действительности, развитие наблюдательности, образного мышления, пространственной ориентировки и познавательной деятельности, формирование целостной картины мира;
- овладение элементарными практическими умениями и навыками в доступных видах художественной деятельности.

Основными **задачами** реализации содержания учебного предмета являются:

- овладение приемами целенаправленного обследования и наблюдения с помощью зрительного восприятия и всех анализаторов для формирования адекватных представлений о предметах окружающего мира;
- использование приемов и способов зрительного и осязательного обследования натуральных предметов, их моделей, макетов и изображений;
- овладение умениями сравнивать предметы по форме, величине и расположению в пространстве; умениями соотносить предметы с моделями, макетами, изображениями;
- получение первоначального опыта самостоятельной изобразительной деятельности в доступных видах графических изображений;
- ознакомление с некоторыми видами изобразительного искусства.

Спецификой учебного предмета является ярковыраженный интегративный характер, соединяющий общекультурные ценности,

природоведческие знания, графические умения, дающие обучающимся основы естественных и социально-гуманитарных наук, необходимые для целостного и системного видения мира в его взаимосвязях. Содержание учебного предмета направлено на формирование общеучебных умений, навыков и способов деятельности, осуществление межпредметных связей.

Особенностью предмета является целенаправленное внимание к развитию зрительного восприятия, расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников.

Учебный предмет «Изобразительное искусство» входит в структуру предметной области «Искусство» ФГОС НОО для слабовидящих обучающихся. За основу разработки содержания образования по данному учебному предмету взята программа В. С. Кузина, Э. И. Кубышкиной «Изобразительное искусство». Причиной выбора данной программы как основы для слабовидящих младших школьников послужила ее направленность на познание предметного мира в ходе наблюдения и изучения натуры.

Особенностью предмета является целенаправленное внимание к развитию зрительного восприятия, расширению чувственного опыта и практической деятельности школьников.

Ознакомление с предметным миром осуществляется на основе наблюдений, проводимых на уроке, в ходе экскурсий, учебных прогулок (например, изучение растительных форм) или практических занятий.

Необходимо опираться на зрительное восприятие предметов и объектов окружающего мира. Способность воспринимать цвет, форму, размер предметов и объектов обеспечивает возможность получения зрительных представлений.

Необходимым условием формирования адекватного образа предмета у слабовидящих обучающихся является развитие и использование зрительного восприятия и всех анализаторов, что в свою очередь способствует накоплению впечатлений об окружающей действительности.

Адаптация иллюстративного материала

При работе со слабовидящими необходимо учитывать особенности восприятия ими наглядного, в том числе иллюстративного, материала. Некачественные, плохо и сложновоспринимаемые иллю-

страции приводят к ослаблению интереса к ним. При этом снижается активность ребенка. При слабовидении нарушается simultaneity (мгновенность) опознания предмета, всех его признаков (цвета, формы, деталей). Особенности состояния зрительного анализатора диктуют определенные требования к иллюстративному материалу для слабовидящих обучающихся.

1. Необходимо учитывать загруженность картинной плоскости. Следует ограничивать количество объектов для создания оптимальных условий для рассматривания и изучения объекта. Необходимо помнить, что учебная иллюстрация предполагает, помимо изучения отдельного предмета, сравнение одного предмета с другим, что также обуславливает ограничение предметов. Очевидно, что идеальным вариантом в этом случае будет ограничение предметов до двух.
2. Размер рисунков для слабовидящих необходимо увеличивать. В случае, если на увеличенных рисунках существуют мелкие характерные детали, не воспринимаемые слабовидящим обучающимся, то необходимо такие детали выполнить отдельно в увеличенном виде. В случае наличия несущественных деталей, не несущих основную нагрузку и не изменяющих форму и признаки изучаемого объекта, их можно аннулировать либо сократить количество до оптимального.
3. Рисунки должны иметь четкий контур.
4. Не допускается перекрытия и загораживания одного предмета другим, нарушения целостности формы. Предметы на листе должны располагаться свободно.
5. Необходимо соблюдать масштабность рисунков, находящихся в одной картинной плоскости, в противном случае нарушается адекватность восприятия пропорциональных отношений предметов.
6. Цветовое решение должно соответствовать натуральному предмету. Для оптимизации процесса восприятия возможно усиление насыщенности цвета на рисунке, необходимо помнить что тонкие переходы цвета, нюансы, пастельные оттенки вызывают трудности восприятия. Слабовидящими трудно воспринимаются фиолетовые, желтые, красные цвета, они могут путать сине-зеленые. Также вызывают затруднения в восприятии оттенки цветов.

7. Значительные трудности возникают при восприятии фотографий, поэтому рекомендуется заменять их рисунками хорошего качества.
8. Также значительные трудности могут возникать при восприятии репродукций картин. Причиной может стать естественная темная гамма, которая положена в основу сюжета картины; возможно, что темная гамма связана с временным фактором или с некачественной печатью. Но в любом случае подобные репродукции не дадут возможность сформировать представление о картине и только создадут проблемы при ее зрительном восприятии.

Перечисленные трудности требуют тщательного подбора и отбора иллюстративной наглядности, используемой в процессе обучения слабовидящих младших школьников.

Тифлопедагогические комментарии

В связи с особенностями познания окружающего мира, трудностями развития графических навыков, неоднородностью зрительных нарушений, своеобразием познавательной деятельности необходимо обратить внимание на особенности организации изобразительной деятельности слабовидящих младших школьников.

Получение ими информации происходит посредством зрения и всех анализаторов. Качественное своеобразие зрительного восприятия в условиях слабовидения проявляется в снижении тонкости зрительных дифференцировок, что обуславливает неспецифичность зрительного узнавания, нарушение избирательности зрительного восприятия, что приводит к активности отражательной деятельности, снижению полноты и точности зрительного восприятия, в результате чего выделяются случайные свойства и качества предметов и объектов, что приводит к возникновению фрагментарных, искаженных, а иногда и неадекватных образов, к снижению обобщенности и осмысленности восприятия, качества обобщенных представлений.

Предметы окружающего нас мира имеют форму, которая может быть простой, напоминающей всем известные геометрические плоские и объемные тела (квадраты, треугольники, овалы, пирамиды, конусы и т. д.), или сложной, включающей сочетания простых. Любой предмет состоит из общей крупной формы и мелких характер-

ных деталей, которые являются его визитной карточкой, позволяя выделять данный объект из множества ему подобных. Предметы окружающего мира, обладая формой, имеют определенные пропорции, т. е. отношения высоты, ширины и глубины, отношения частей к целому. Но только лишь знания формы и пропорций недостаточно для выполнения полноценного изображения. Необходимо понимать и в большинстве случаев на аналитическом уровне, как устроен предмет «изнутри», конструктивно, т. е. четко представлять его строение.

Исходя из специфики зрительного восприятия детей с нарушениями зрения, можно выделить в качестве серьезных трудностей изобразительной деятельности передачу формы, пропорций и строения изображаемого предмета. Нарушенное зрение не дает полноценной возможности вести самостоятельное целенаправленное наблюдение, изучать конструктивное строение предмета, на основе сравнительного анализа выделять характерные особенности деталей, их взаиморасположение. Поэтому учителю необходимо организовать целенаправленное наблюдение предметов на основе зрительного восприятия, анализа строения и конструктивных особенностей, сравнения с другими объектами.

Характерной особенностью изобразительной деятельности детей с нарушением зрения является передача цветовой гаммы. Цвет есть неотъемлемая часть предмета. Так же как и форма, цвет приобретает сигнальное значение. Поэтому правильная передача цвета в изображении имеет значение как для собственно изобразительной деятельности, так и для развития зрительного восприятия ребенка. Проблема заключается в том, что дети с нарушением зрения практически не используют оттенки цвета, многоцветную гамму, не умеют пользоваться смешением красок.

Раскрашивание рисунков является еще одной особенностью изобразительной деятельности детей с нарушением зрения. В большинстве случаев мазки или штрихи накладываются беспорядочно, часто выходят за контуры изображения или не доводятся до него, на больших плоскостях, как правило, цвет вообще отсутствует. Причиной может быть недостаточно четкий контур, недостаточная развитость мелкой моторики, недостаточное владение графическими инструментами и изобразительными материалами, неразвитость зрительно-моторной координации.

Достаточно низким уровнем обладает изобразительная творческая деятельность, протекающая на фоне зрительной депривации. Говоря о творчестве, Л. С. Выготский выделяет два вида деятельности: репродуктивный, или воспроизводящий, и комбинирующий или творческий.

Репродуктивный вид деятельности основывается на памяти, позволяющей воскрешать не только общий строй происходящего события или предмета, но и выделять характерные признаки. Данная особенность базируется на свойстве человеческой памяти удерживать мельчайшие подробности предметов или явлений, но возникает она лишь при умении наблюдать. Характерным для репродуктивной деятельности является то, что она не создает ничего нового. При этом память лишь помогает вспомнить и отобразить виденные когда-то события или предметы. Таким образом, изобразительная творческая деятельность детей с нарушениями зрения имеет особенности репродуктивного характера, обусловленные особенностями восприятия, формирования представлений и способностью удерживать в памяти зрительный образ.

В 1 классе широко используются следующие приемы работы: выполнение заданий по образцу, по трафарету, по шаблону, упражнения на развитие мелкой моторики, развитие графического навыка. Кроме того, широко используются нетрадиционные техники изображения, сокращающие нагрузку на зрительный анализатор, сокращающие время выполнения задания, позволяющие повысить качество работы, развить интерес ребенка к выполняемому заданию.

Изучение орнаментов, как в 1, так и в последующих классах, рекомендуется давать блоками. В основу изучения декоративного рисования и декоративно-прикладной деятельности положены следующие структурные компоненты: повтор — вариативность — импровизация.

В каждом классе учащимся предлагается такой вид деятельности, как тематическое рисование, включающее раскрытие заданной темы или иллюстрирование литературных произведений. Планирование разработано таким образом, что предшествующие итоговому творческому заданию уроки направлены на расширение, обогащение и коррекцию предметных и пространственных представлений, формирование и расширение понятий, которые в свою очередь могут стать основой творческого задания.

Использование приемов активизации изобразительного творчества дает возможность ребенку со зрительной депривацией почувствовать свои силы, поверить в себя.

На уроках изобразительного искусства ребенок с нарушением зрения может испытывать определенные трудности, обусловленные наличием индивидуальной зрительной патологии: наблюдаются обедненный запас представлений, нарушения формы, пропорций, умения выделять характерные информационно важные детали и признаки как в конструктивном, так и в цветовом решении. Обозначенные трудности ограничивают изобразительные возможности слабовидящего ребенка, сказываясь, в конечном счете, на развитии его воображения и изобразительной творческой деятельности. Кроме того, отмечаются проблемы, связанные с недостаточностью развития мелкой моторики, двигательной координации, с отсутствием умения использовать разнообразный изобразительный материал. Нарушения зрения проявляются в несовершенстве работы с такими традиционными изобразительными материалами, как кисти, краски и карандаши, требующими четкости и точности руки и глаза. Этим усугубляются причины трудностей изобразительного характера, предполагающих наличие графических и живописных навыков: работы могут быть блеклыми, неаккуратными, с бедной цветовой гаммой. Поэтому широкое использование разного рода материалов и техник позволяет нивелировать данные проблемы, а также повысить интерес к предлагаемой работе.

Включение в процесс обучения изобразительной деятельности детей со зрительной депривацией нетрадиционных техник рисования позволяет нивелировать возникающие проблемы. Кроме того, нетрадиционные техники позволяют учитывать индивидуальные особенности развития детей. Так, в случае неуверенности ребенка, обусловленной недостатками изобразительных умений, полезно использовать такие техники, как аппликация, создание композиций из природного материала, с целью развития чувствительности полезно размазывать по поверхности пластилин и другие пластические массы, техника «монотипии» помогает снять психологический барьер, снизить тревожное состояние. Гиперактивным детям полезно предлагать материалы, требующие структурирования деятельности (рваная аппликация, работа с сыпучими материалами, аппликации из семечек, ракушек и т. д.).

Замкнутым, эмоционально зажатым детям полезно предлагать листы ватмана, обои, широкие кисти, требующие выполнения размашистых движений.

Планирование включает ряд заданий, предполагающих коллективное изобразительное творчество, направленное на развитие и коррекцию коммуникативной деятельности.

Необходимым условием успешного овладения изобразительной деятельностью является реализация специальных приемов алгоритмизации при обследовании и изучении предметов, рассмотрении репродукций и наглядных пособий, последовательность выполнения изображений, соотнесения предметов и их частей с сенсорными эталонами. Активно используется чувственный опыт слабовидящего за счет развития всех анализаторов и зрительного восприятия.

Особое внимание уделяется наглядности, имеющей, прежде всего, познавательный характер, направленной на уточнение, конкретизацию и систематизацию представлений. Поэтому необходимо использовать преимущественно натуральные пособия, графическое их изображение, а также учитывать требования, предъявляемые к иллюстративному материалу для слабовидящих.

При восприятии иллюстративной наглядности слабовидящие учащиеся могут испытывать ряд трудностей. Так, восприятие неадаптированных иллюстраций может сказываться на изменении расстояния от глаз, в отдельных случаях оно может изменяться значительно.

Наблюдаются различные временные рамки восприятия одного и того же иллюстративного материала детьми с различными клиническими формами зрительной патологии. Вызывают трудности монохромные изображения. Значительные трудности проявляются у слабовидящих при выделении мелких и характерных деталей, выделение объектов, находящихся на дальних планах иллюстрации. Важное значение имеет количество изображенных объектов на странице, их размер, пропорциональность относительно других изображенных объектов, четкость контура предметов, передача цветовой гаммы.

Но даже идеально выполненная иллюстративная наглядность с точки зрения зрительных возможностей слабовидящих никогда не заменит наглядность натуральную. Поэтому, необходимо ис-

пользовать преимущественно натуральные пособия, их графическое изображение, а также учитывать требования, предъявляемые к иллюстративному материалу для слабовидящих.

Содержание работы по классам построено блоками. Каждый блок привязан к времени года, к празднику, к изучению отдельной темы. Промежуточные уроки блока, хотя и являются самостоятельными, но представляют собой неотъемлемую составляющую подготовки обучающегося к итоговому заданию

Первый блок 1 класса является вводным. Слабовидящие обучающиеся знакомятся с художественными материалами. Изучению каждого материала (гуашь, цветные карандаши, фломастеры) отводится по одному уроку. Не допускается показывать все художественные материалы на одном занятии. После их изучения и освоения приемов работы с ними предлагается выполнить задание с использованием изученного художественного материала.

В силу того, что у первоклассников могут быть не сформированы приемы графической деятельности, рекомендуется использовать различные нетрадиционные техники. Так, например, после изучения формы и конструктивных особенностей ветки рябины предлагается выполнить ее при помощи рисования пальцами.

Блоки соотносятся с временами года. Так, первый блок заканчивается изучением осенней природы. Для итогового задания используется техника рваной аппликации.

Второй блок посвящен зиме. Используются нетрадиционные техники (рисование солью), ранее изученные художественные материалы и их комбинации, изучается строение елки. Для ее изображения используется коллективная работа, которая является итоговой.

Следующий блок посвящен формированию общего представления об орнаменте.

Первое занятие направлено на изучение и использование орнаментов в быту.

Урок должен быть насыщен различными НАТУРАЛЬНЫМИ образцами, имеющими орнаментальное оформление.

Учащиеся должны иметь возможность ДЕТАЛЬНО рассмотреть предметы.

Последующие занятия направлены на формирование первоначальных представлений о приемах построения орнамента в полосе,

замкнутого и сетчатого на основе повтора. Заканчивается блок декорированием шаблона.

Четвертый блок предполагает знакомство с иллюстрацией и самостоятельное иллюстрирование с использованием нетрадиционных техник рисования. Пятый блок направлен на изучение природы весной.

Отличительной особенностью содержания обучения во втором классе становится обращение внимания к отдельным видам и жанрам изобразительного искусства. Причем изучение каждого отдельного вида сопровождается выполнением рисунка: изучение графики — графическим рисунком птицы, изучение скульптуры — лепкой малых форм из пластилина, изучение жанра живописи — натюрморта — выполнением задания «Дары осени».

Первый блок 2 класса также посвящается изучению осенней природы. Уроки построены таким образом, что один является логическим продолжением другого. Например, лепка птиц переходит в графическое изображение птицы. Такой прием обусловлен тем, что ребенок с нарушением быстрее и лучше понимает натуральный, объемный предмет, нежели плоское изображение на бумаге. Кроме того совместно используется зрительное и осязательное восприятие.

Продолжение изучения орнамента, в котором используются осенние мотивы. Заканчивается тема осени тематическим рисунком осеннего леса.

Второй блок посвящается подготовке к Новому году. Слабовидящие знакомятся с различными техниками изображения ранее изученных предметов. Например, коллективное изображение елки при помощи обведения ладошек и вырезания из бумаги в 1 классе, во 2 классе выполняется в виде игрушки-подвески на елку. Такой прием повтора дает возможность совершенствовать представления о предмете.

3 блок направлен на продолжение знакомства со сказкой, со сказочниками, с художниками-иллюстраторами детской сказки. В блоке отдельно изучаются и изображаются в разных техниках сказочные архитектурные сооружения, животные и птицы, другая сказочная атрибутика. Заканчивается блок тематическим заданием по иллюстрированию сказки.

Третий блок посвящен знакомству с народными промыслами России, изучению дымковской игрушки. Содержание построено

таким образом, что обучающиеся получают возможность включать новый материал в ранее изученный. Так, например, предлагается составить орнамент в полосе, используя основные формы росписи дымковской игрушки. Промежуточным заданием может стать роспись шаблонов дымковских игрушек. Заключительное задание блока является коллективным. В нем используются все подготовительные рисунки, выполненные учащимися в ходе изучения дымковской игрушки.

Четвертый блок посвящен теме «Космические миры». Для формирования предметных представлений о полетах в космос необходимо основываться на знаниях, полученных из учебного предмета «Окружающий мир», на использовании иллюстраций космических аппаратов (фотографии, рисунки). При изучении темы используются приемы, направленные на снятие нагрузки на зрительный анализатор, на сокращение времени выполнения задания: обучающиеся осваивают технику окраски бумаги цветным клейстером.

Пятый блок имеет целью дальнейшее расширение представлений о признаках весны и их изображение в различных техниках.

В 3–4 классах принципы распределения содержания образования остаются прежними: материал распределяется по блокам. Тематика заданий усложняется, но вместе с тем необходимо учитывать доступность выполнения заданий слабовидящими младшими школьниками. Обучающимся предлагается самостоятельно (без использования шаблонов и трафаретов) выполнять предложенные задания.

Обучающиеся продолжают изучать форму, конструкцию и строение предметов, для чего используется рисование с натуры; овладевают навыками изучения предметов на основе зрительного восприятия (анализ, соотнесение с сенсорными эталонами формы, выделение характерных признаков, сходство и различие с другими предметами, цвет, фактура) с использованием информации, полученной с помощью всех анализаторов.

Новообразованием становится изучение пропорциональности объектов на основе использования простых фигур, постепенно переходя к сложным предметам.

В 3–4 классах продолжается изучение доступных зрительному восприятию видов народных промыслов (матрешка и ее виды, городецкая роспись, элементы городецкой росписи).

Слабовидящие школьники продолжают изучать животных, в том числе экзотических. Восприятие и воспроизведение подобных животных является довольно сложной задачей для детей с нарушением зрения, так как у данной категории обучающихся могут отсутствовать адекватные представления о животных, не проживающих в нашей местности. Поэтому рекомендуется активно использовать не только наглядные пособия, видеоматериалы, но и знания и представления, сформированные на уроках по предмету «Окружающий мир». Для снятия зрительного напряжения, сокращения времени на выполнение задания, повышения качества работы используются нетрадиционные техники изображения (например, граттаж, тампонирование, объемная аппликация).

В 3–4 классах обучающиеся знакомятся с понятием композиции, учатся организовывать картинную плоскость, выделять главное и второстепенное, передавать настроение цветом, осваивают элементарные приемы композиции на плоскости и в пространстве.

В 3–4 классах обучающиеся осваивают общие правила изображения человека. В 3 классе возможно использование шаблона, в 4 классе изучаются общие пропорции человеческой фигуры, основные виды движений на основе использования модели человека («Деревянный человечек»), конструируют карнавальные костюмы.

Слабовидящие выполняют иллюстрирование литературных произведений, изученных на уроках литературного чтения, тематические задания; осваивают азы изображения пространства, знакомятся с понятиями: «линия горизонта», «ближе — больше», «дальше — меньше», «загораживание».

Осваивают элементарные приемы передачи объема (тень, свет, полутон).

Продолжают совершенствовать такие понятия, как форма, строение, линия, цвет.

В 3–4 классах основное внимание необходимо уделять освоению основ реалистического рисунка, живописи, скульптуры, декоративноприкладного искусства. Помимо традиционных изобразительных материалов слабовидящие обучающиеся осваивают и используют в индивидуальной и коллективной деятельности различные художественные техники и материалы (коллаж, граттаж, аппликация, бумажная пластика, гуашь, акварель, воско-

вые мелки, тушь, карандаш, фломастер, пластилин, подручные и природные материалы), а также нетрадиционные изобразительные техники.

Таким образом, освоение слабовидящим младшим школьником предмета «Изобразительное искусство» направлено на формирование предметных и пространственных представлений, на развитие познавательной деятельности, компенсаторных механизмов, потенциальных возможностей отображения реального мира, формирование отношения к окружающему, личностное развитие.

Преимущественно структура каждого урока по всем классам включает 2 этапа:

1. Формирование предметных представлений.
2. Формирование навыков самостоятельной изобразительной деятельности.

Необходимо обратить внимание на специфику работы со слабовидящими обучающимися по учебному предмету «Изобразительное искусство» на основе некоторых примеров.

1. На первом уроке в 1 классе учитель знакомит детей с различными видами изображений в окружающем пространстве на основе восприятия натуральных предметов (изображения в книгах, на одежде, игрушках, посуде, мебели и т. д.).

После рассматривания изображений необходимо дать понятие изображения, после чего понятие конкретизируется. Ответы на вопросы направлены на выявление адекватности формирования представлений, а также на развитие речи обучающихся.

Что передают изображения?

Для чего нужны изображения?

Что можно изображать?

С целью обогащения чувственного опыта за счет развития зрительного восприятия, расширения, обогащения и коррекции предметных представлений, расширения понятий, доступности учебной информации для зрительного восприятия необходимо организовать целенаправленное восприятие и изучение предметов окружающего мира по алгоритму рассматривания изображений:

- взять в руки, рассмотреть;
- назвать предмет, сказать, где используется в жизни;
- сказать, что на нем изображено (нарисовано);
- объяснить, для чего изображение нарисовано на предмете.

Последующая работа должна строиться с учетом создания условий для развития изобразительной деятельности слабовидящих младших школьников:

- учет зрительных возможностей предполагает использование двух вариантов карточек для детей с разной степенью сложности нарушения зрения;
- учет работоспособности и скорости выполнения задания: данный компонент учитывается при использовании дифференцированных индивидуальных пособий;
- активизация изобразительного творчества: использование игровых приемов (сказки, стихи).

С целью обогащения чувственного опыта, развития сенсорно-перцептивной деятельности при ознакомлении с материалами рекомендуется задействовать зрительный, осязательный и обонятельный анализаторы.

2. При знакомстве с цветовым спектром оптимизация условий выполнения задания достигается за счет учета темпа работы, адаптации индивидуального раздаточного материала (работа на карточках).

Рекомендуется использовать:

- карточку-образец;
- рабочую карточку с ограниченными полями для раскрашивания;
- для детей со сложными зрительными диагнозами использовать карточки, требующие выполнения только последнего этапа (основные цвета выполнены заранее, нужно получить дополнительный (составной) цвет).

3. Первоначальное знакомство с орнаментом осуществляется на основе восприятия натуральных предметов (ткани, тесьма, обои, бордюры, посуда, игрушки, подносы, платки, фотографии с декором архитектурных сооружений и т. д.).

Изучение орнамента проводится по алгоритму:

- взять в руки, рассмотреть;
- назвать предмет, сказать, где используется в жизни;
- сказать, что на нем изображено (нарисовано);
- сказать, для чего орнамент изображен на предмете;
- пояснить, чем отличается орнамент от обычного изображения;

- сказать, чем отличаются орнаменты (на основе наблюдения и сравнения предметов).

При изображении весеннего цветка необходимо использовать приемы, направленные на оптимизацию изобразительной деятельности слабовидящих младших школьников.

Последовательность выполнения изображения:

- работу выполнять на картоне голубого цвета;
- определение середины картинной плоскости путем сгибания (ось симметрии);
- провести стебли линией, используя зеленый фломастер;
- обведение трафарета/шаблона листа (2 детали) на бумаге зеленого цвета (бумагу сложить окрашенной стороной вовнутрь);
- вырезание 2-х деталей одновременно, наклеивание на цветной картон относительно оси симметрии;
- скатать из белой бумаги шарики, приклеить на стебли.

4. Коллективное панно «Птицы прилетели» (2 класс).

Последовательность выполнения задания.

Класс делится на 2 группы. Одна группа на листе ватмана рисует деревья, другая группа вырезает летящих птиц из цветной бумаги.

Для изображения формы птицы использовать шаблоны. Вырезанных птиц распределить на листе ватмана, приклеить.

5. Достопримечательности нашего города (на примере Санкт-Петербурга) (3 класс).

Оборудование: учебник, простой карандаш, изображения оград мостов и набережных, выполненных компьютерным способом (по количеству учащихся).

1. Формирование предметных представлений.

На основе знаний, полученных посредством наблюдений в ходе проведения экскурсий, изучения изобразительной наглядности предлагается ответить на вопрос:

«Что отличает наш город от других городов России?» (Реки, каналы). Одной из достопримечательностей города являются ограды и решетки.

Использовать изображения оград для фронтального показа.

Алгоритм рассматривания изображения:

- Для чего нужны ограды?
- Из чего делаются ограды?

- Чем украшается ограда? (Орнаментом)
- Какой вид орнамента здесь использован? (В полосе)
- Какие формы использованы в этих орнаментах? (Геометрические и растительные)

2. Изобразительная деятельность.

Изображения оград мостов и набережных должны иметь разный уровень сложности. Это дает возможность учитывать индивидуальные зрительные и графические возможности учащихся.

Последовательность выполнения задания.

Учащимся предлагается:

- выделить основные формы, образующие орнамент решетки;
- зарисовать их в верхней части альбомного листа;
- скопировать образец решетки в альбом.

6. Изучение русского женского костюма (иллюстрирование. 3 класс).

Планируемые результаты:

- формировать предметные представления об особенностях и элементах русского женского костюма;
- развивать воображение;
- развивать зрительное восприятие, графические навыки;
- развивать цветовосприятие;
- приобретать навыки самостоятельной изобразительной деятельности при рисовании фломастерами;
- развивать навыки работы с шаблоном.

Оборудование: учебник, шаблоны женской фигуры (по количеству учащихся), простой карандаш, цветные карандаши, фломастеры.

1. Формирование предметных представлений.

В качестве опорного материала использовать иллюстрации к сказкам, изображающие женский костюм.

Алгоритм рассматривания изображений:

- рассмотри изображение костюма;
- из каких частей состоит костюм (рубаха, сарафан, душегрея, головной убор).

На иллюстративном материале рассмотреть душегрею, шугай, епанечку.

Головные уборы — рассмотреть варианты (незамужние девушки носили на голове широкую вышитую повязку (венчик); замужние женщины носили кичку, кокошник, сороку, повойник).

2. Изобразительная деятельность.

Использование приемов, направленных на снятие нагрузки на зрительный анализатор, на сокращение времени выполнения задания, на повышение качества работы.

Последовательность выполнения задания.

Использовать шаблон фигуры человека.

Шаблон обвести, «одеть» царевну, раскрасить костюм.

3.2.6. Технология (труд)

Адаптация учебно-методического материала

Изучение учебного предмета «Технология (труд)» слабовидящими обучающимися проходит по программе общеобразовательной школы и имеет с учетом особых образовательных потребностей следующие цели:

- приобретение личного опыта как основы обучения и познания;
- приобретение первоначального опыта практической деятельности на основе овладения простейшими технологическими знаниями;
- овладение элементарными практическими умениями и навыками в доступных видах трудовой деятельности;
- приобретение первоначального опыта совместной деятельности.

Основными **задачами** реализации содержания учебного предмета являются:

- развитие эмоционально-ценностного отношения к труду и людям труда;
- развитие потребности к труду, овладение основными доступными трудовыми умениями;
- овладение приемами целенаправленного обследования и наблюдения с помощью всех анализаторов (в том числе нарушенного зрения) для формирования адекватных представлений о предметах окружающего мира;
- использование приемов и способов зрительного обследования натуральных предметов, их моделей, макетов и изображений;
- овладение умениями сравнивать предметы по форме, величине и расположению в пространстве; умениями соотносить предметы с моделями, макетами, изображениями;
- формирование навыков чтения изображений и соотнесение их с натурой;

- формирование коммуникативных умений при работе в паре, в группе;
- формирование первоначальных знаний и умений на основе обучения работе с технологической документацией (технологической картой), освоение приемов и способов работы с некоторыми материалами, организации рабочего места.

Программное содержание по классам разработано на основе использования учебников Е. А. Лутцевой, Т. П. Зуевой «Технология» (1–4 классы) (М.: Просвещение, 2017).

Уроки технологии направлены на развитие психических качеств ребенка (мышление, воображение, память, внимание, речь), эстетического вкуса, потребности в практической творческой деятельности, а также на развитие элементов технического и художественного мышления, конструкторских способностей.

Урок технологии направлен на формирование обобщенных технико-технологических знаний и умений по ручной обработке доступных детям материалов.

Содержание предмета можно разделить на 2 части: в 1–2 классе преимущественным направлением работы является получение знаний по истории появления материалов (бумага, текстильные материалы, металлы), знаний технологии производства, свойств материалов, освоение технологических операций, способов и приемов обработки материалов.

В 3–4 классах основной формой работы является выполнение простейших технологических проектов (групповых и индивидуальных) на основе приобретенных в предыдущих классах знаний, умений и навыков.

В этой связи педагогу необходимо учитывать особенности зрительного восприятия слабовидящих обучающихся, трудности чувственного познания, что приводит к определённым изменениям в познавательной деятельности, физическом развитии (недостаточное развитие мелкой моторики), к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации, к увеличению времени восприятия и формирования зрительного образа.

Методической основой курса «Технология (труд)» является организация максимально продуктивной творческой деятельности учащихся. Репродуктивно осваиваются только технологические операции, приемы и способы обработки материалов. Основными

продуктивными методами являются наблюдение, размышление, обсуждение и т. д. Уроки разработаны таким образом, чтобы обращаться к личному опыту обучающихся.

Обобщение тифлопедагогического опыта, практической деятельности позволило выделить направления адаптации учебно-методического материала по учебному предмету «Технология (труд)». К ним можно отнести: использование специфических методических приёмов формирования трудовых знаний и умений; использование наглядности и наглядных средств обучения с целью решения коррекционно-развивающих задач, адаптацию текстового материала учебников.

Учебный предмет «Технология (труд)» предполагает изучение материалов, их свойств, использование этих знаний в предметно-практической деятельности, способов обработки различных материалов. Обучающиеся знакомятся с предметами рукотворного мира, с технологией их изготовления, декорированием. Обозначенные виды деятельности требуют, прежде всего, умения наблюдать.

Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных, полных чувственных образов окружающего мира, что проявляется в трудностях наблюдения, сравнения, выделения основных характеристик и отличительных признаков предметов. Поэтому в работе со слабовидящими обучающимися необходимо использовать, прежде всего, натуральный наглядный материал, позволяющий максимально изучить все свойства и качества предмета посредством зрения и всех анализаторов. Заменять натуральный предмет на его модель или макет можно лишь в отдельных случаях.

Наглядный материал используется с целью конкретизации предметных представлений слабовидящих, развития мыслительной деятельности, зрительных функций и зрительного восприятия.

Изучение наглядного материала должно строиться на алгоритме исследовательских действий. Такой прием позволяет изучать предмет последовательно, постепенно переходя от главного к второстепенному, формируя целостный образ.

Формирование адекватных представлений требует сравнения изучаемого предмета, его свойств и признаков с другим, аналогичным. Для сравнения слабовидящим можно давать только ограниченное количество предметов. Оптимальным является сравнение 2-х предметов.

Обязательным условием является словесное проговаривание и описание изучаемого объекта, что, с одной стороны, направлено на коррекцию речевых нарушений, с другой позволяет контролировать адекватность формирования представлений о предмете.

Для конкретизации представлений об изучаемых материалах необходимо составлять их коллекции, что позволяет обучающимся классифицировать объекты, развивать зрительное и осязательное восприятие.

Педагогу, работающему с данной категорией детей, следует обращать внимание на трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков. Освоение способов обработки материалов имеет свою специфику. Важным приемом работы являются пробные тренировочные упражнения, направленные на отработку практических навыков. Самым простым способом является сгибание бумаги. Данный прием начинает осваиваться детьми с 1 класса. Особенности развития мелкой моторики, нарушение зрения, трудности зрительного контроля требуют поэтапного выполнения последовательности действий при фронтальном показе, причем учитель должен показывать действие в зеркальном отображении. Необходимо обращать внимание на совмещение линий, углов, проглаживание и заглаживание линий сгиба. Подобные упражнения можно совмещать с формированием математических представлений: называние свойств квадрата, прямоугольника, треугольника, какая фигура получится при сгибании квадрата по диагонали, по осевым линиям. Освоение работы ножницами сопровождается использованием специальных наглядных пособий, имеющих контрастный четкий контур линии вырезания. Для отработки обозначенных действий необходимо использовать индивидуальные формы работы. Освоение приемов выполнения швов, пришивание пуговиц должно иметь определенную последовательность и этапность, используются специальные пособия, облегчающие формирование обозначенных навыков. Особенностью данной темы является обязательное предварительное выполнение тренировочных упражнений на картонных пособиях, после освоения принципов выполнения швов и пришивания пуговиц обучающиеся переходят к работе с натуральными материалами. Швы выполняются на ткани с рыхлым переплетением нитей, пуговицы используются с большими отверстиями. На первых этапах освоения

данных операций используются специальные пластмассовые иглы, яркая контрастная пряжа. По мере овладения возможно использование швейных игл для слабовидящих (с карабином).

В качестве специальных средств для слабовидящих необходимо использовать шаблоны и трафареты, что обусловлено замедленным формированием предметно-практических действий, снижением координации движений, их точности, особенностями развития мелкой моторики, глазомерных функций. Шаблон, имея жесткий контур, направлен на формирование правильных движений. Кроме того, шаблоны широко применяются при изучении и составлении орнаментов, предметных и тематических композиций, помогают выполнять пробные композиции, изучать структуру и построение объектов.

Для оптимизации процесса обучения используется адаптация текстового материала. Текстовый материал может дополнять материал учебника, конкретизируя, явление или действие, может представлять памятки, правила, алгоритм действий. Кроме того, педагогу необходимо помнить, что для обучающегося с нарушением зрения важна последовательность выполнения действий или трудовых операций. Например, последовательность восприятия иллюстрации:

1. Рассмотреть рисунок.
2. Ученик рассматривает рисунок (по плану или алгоритму).
3. Ответить на вопросы / опиши (по плану).

Работа с текстовым материалом:

1. Прочитай текст.
2. Ученик читает текст.
3. Ответить на вопросы (ученик отвечает на вопросы).

Педагогу необходимо помнить, что для слабовидящих обучающихся характерно снижение общей и зрительной работоспособности. Поэтому адаптация материала может идти по увеличению временных рамок на выполнение задания.

Важным методическим условием обучения слабовидящих является использование разнообразного наглядного материала. В этой связи необходимо обеспечивать процессе изучения объектов и предметов необходимыми оптическими и тифлотехническими средствами, обеспечить непосредственное восприятие учебного материала слабовидящими на максимально удобном расположении демонстрируемого объекта для зрительного восприятия каждым учеником,

обеспечить полисенсорный характер восприятия демонстрируемого объекта. Учителю необходимо использовать специальные приемы, облегчающие восприятие средств наглядности (увеличение контрастности, разгрузка сенсорного поля, фрагментирование и др.).

Виды наглядных пособий, используемых в ходе изучения предмета «Технология (труд)»:

1. Натуральные наглядные пособия: предметы ближайшего окружения, животные, растения, овощи, фрукты и т. д., которые специально подбираются в соответствии с изучаемой темой урока или наблюдаются в ходе прогулок, экскурсий.
2. Объемные наглядные пособия: муляжи, чучела животных и птиц, модели, макеты,
3. Дидактические игрушки: животные, птицы, насекомые и т. д.
4. Изобразительные наглядные пособия: иллюстрации, репродукции картин.
5. Графические наглядные пособия: таблицы, схемы, инструкционные карты.

Адаптация иллюстративного материала

Нарушения зрения требуют адаптации иллюстративно-графического материала.

Прежде всего, необходимо учитывать загруженность перцептивного поля. На иллюстрации должно быть строго ограниченное количество предметов, что направлено на возможность создания оптимальных условий для рассматривания.

С учетом нарушенного зрения изображения должны быть увеличены, мелкие несущественные детали аннулируются.

Для создания условий выделения формы из фона все предметы должны иметь четкий контур, выполненный контрастной линией.

Объекты на листе изображаются без перекрытий и загораживаний одного элемента /предмета другим. Предмет должен быть виден целиком.

Изображения предметов, используемых для восприятия слабо-видящих, должны иметь ракурс в фас или в профиль.

Необходимо соблюдать пропорциональность предметов, расположенных на одной плоскости. В противном случае у ребенка будет формироваться неверное представление о пропорциональности предметов.

Необходимо обращать внимание на цветовой решение иллюстративной наглядности. Изображаемые объекты должны иметь реальную окраску предметов с высоким цветовым контрастом.

В схемах и чертежах не рекомендуется использовать красный цвет. Информативная составляющая схем и чертежей должна быть сведена к минимуму.

Для иллюстративной наглядности для слабовидящих не рекомендуется использовать перспективу, передающую пространство.

Тифлопедагогические комментарии

В процессе активной познавательной деятельности на уроках труда младшие школьники овладевают основами трудовой деятельности, знакомятся с простейшими технологиями преобразования доступных материалов.

Содержания учебного предмета «Технология (труд)» предполагает развитие двух неразрывно связанных компонентов: собственно продуктивной деятельности и творческой деятельности. Продуктивная деятельность, освоение приемов и способов обработки различных материалов является основой учебного предмета «Технология (труд)» в начальной школе. Основными продуктивными методами являются наблюдение, размышление, обсуждение и т. д. В то же время любая продуктивная деятельность должна носить творческий характер.

В этой связи необходимо обратить внимание на творческий подход и его особенности в практической деятельности слабовидящих и на своеобразие наблюдения в условиях зрительной депривации.

Получение информации происходит посредством зрения и всех анализаторов. Качественное своеобразие зрительного восприятия в условиях слабовидения проявляется в снижении тонкости зрительных дифференцировок, что обуславливает неспецифичность зрительного узнавания, нарушение избирательности зрительного восприятия и приводит к снижению активности отражательной деятельности, полноты и точности зрительного восприятия, в результате чего выделяются случайные свойства и качества предметов и объектов, что приводит к возникновению фрагментарных, искаженных, а иногда и неадекватных образов, снижению обобщенности и осмысленности восприятия, качества обобщенных представлений.

Исходя из специфики зрительного восприятия детей с нарушениями зрения, можно выделить в качестве серьезных трудностей восприятие формы, пропорций и строения предмета. Нарушенное зрение не дает полноценной возможности вести самостоятельное целенаправленное наблюдение, изучать конструктивное строение предмета, на основе сравнительного анализа выделять характерные особенности деталей, их взаиморасположение.

В результате запас представлений, в том числе о предметах окружающего мира у слабовидящих ограничен. Поэтому освоение и выполнение трудовых операций требует создания оптимальных условий обучения.

Вторым важным вопросом остается вопрос о творческом подходе к выполнению заданий. В этой связи возникает необходимость обращения внимания к понятию творчества, творческого процесса.

Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля трактует слово «творить» как *сотворять, созидать, создавать, производить*. Смысл творческого процесса раскрывается в следующей формулировке: *творить умом, созидать (создать) научно или художественно*. Само творчество трактуется как *творенье, созиданье*, как деятельное свойство. Таким образом, изначально творчество рассматривалось как процесс делания чего-либо вообще, а «творец» есть *делатель*, производитель, исполнитель. Зарождение творческого начала происходит в уме, а результат воплощается в научной или художественной деятельности.

В словаре русского языка С. И. Ожегова творчество понимается как создание новых по замыслу культурных, материальных ценностей, а творческий процесс заключается в самостоятельном создании чего-либо нового, оригинального.

Энциклопедический словарь рассматривает творчество как деятельность, порождающую нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно исторической уникальностью.

Современный терминологический словарь «Аполлон» под редакцией А. М. Кантора дает несколько иную трактовку: творческий процесс — ход работы над художественным произведением, включающий все стадии, начиная от замысла до завершения.

Многозначность понимания творческого процесса зависит от того, какой конечный продукт необходимо получить в результате:

либо создание чего-либо нового, оригинального в процессе деятельности; либо сам процесс, в результате которого мы получаем создание все того же нового и оригинального.

Творчество — это основа человеческого существования, культуры, источник всех материальных и духовных ценностей, созданных человечеством на протяжении веков. Следовательно, творческая деятельность пронизывает все области науки, культуры и искусства.

Создание художественного образа всегда связано с моралью, нравственностью; это всегда сплав этического и эстетического. Кроме того, для раскрытия творческого замысла необходимо наличие достаточно большого объема знаний в различных областях науки и техники. Поэтому в младшем школьном возрасте уместно вести речь о развитии изобразительного творчества, которое в рамках учебного предмета «Технология (труд)» основывается на грамотном отображении реальности на основе изучения природы, овладении достаточным количеством изобразительных материалов и техник, в том числе и нетрадиционных.

Говоря о творчестве, Л. С. Выготский выделяет два вида деятельности. Первый — воспроизводящий или репродуктивный, второй — комбинирующий или творческий.

Воспроизводящий или репродуктивный вид деятельности основывается на памяти. Желая воспроизвести какой-либо образ или явление, человек обращается к своей памяти, воскрешая не только общий строй происходящего события или предмета, но и выделяя характерные признаки, особенности. Данная особенность основывается на свойстве человеческой памяти удерживать мельчайшие подробности предметов или явлений, но возникает она лишь при умении наблюдать за предметом или явлением. Таким образом, происходит сохранение опыта, приобретаемого человеком в течение всей жизни.

Характерным для репродуктивной (воспроизводящей) деятельности является то, что деятельность эта не создает ничего нового. В основе ее лежат бывшие когда-либо события, виденные предметы или явления; в ходе такой деятельности память помогает вспомнить и отобразить эти события. Как отмечает Л. С. Выготский, органической основой такого вида деятельности (или памяти) является «пластичность нашего нервного вещества». Под пластичностью понимается способность какого-либо вещества (мозг) изменяться

под влиянием тех или иных воздействий и сохранять следы этих изменений. Таким образом, человеческий мозг способен сохранять опыт и посредством памяти воспроизводить его.

Но если бы человек базировался только на воспроизводящей деятельности, то был бы вынужден приспособливаться к существующим условиям, никак не преобразуя их. Наряду с репродуктивной человек обладает комбинирующей (творческой) деятельностью. В основе такой деятельности также лежит память, но память, основанная на комбинирующей способности нашего мозга.

А. Г. Литвак отмечает, что в целом процессы запоминания у слабовидящих протекают по тем же законам, что и у нормально видящих, хотя имеют свои особенности. Так, слабовидящие показывают пониженную продуктивность запоминания материалов по отношению к нормально видящим; отмечается недостаточная осмысленность запоминаемого материала; лучше запоминается начало материала, конец запоминается плохо (нормально видящие лучше запоминают начало и конец материала, нежели середину).

Отмечается «большой размах индивидуальных колебаний в объеме памяти, скорости запоминания, соотношении механического и осмысленного запоминания». Таким образом, развитие памяти не находится в прямой зависимости от зрительной патологии. Речь идет об индивидуальных проявлениях памяти, связанных, прежде всего, с развитием личности ребенка.

На основе восприятия предметов окружающего мира и их образов, запечатленных в памяти, возникают представления. Характеристика особенностей восприятия и памяти слабовидящих позволяет говорить об особенностях их представлений. А. Г. Литвак отмечает, что первой характерной особенностью является резкое сужение круга представлений за счет полного или частичного их выпадения или редуцирования зрительных образов. Некоторые формы глазной патологии не позволяют адекватно воспринимать объект, что сказывается на полноте представлений.

Представления слабовидящих, являясь следствием особенностей восприятия, отличаются фрагментарностью, схематизмом, низким уровнем обобщенности, вербализмом. Эти особенности проявляются у лиц с дефектами зрения в различной степени в зависимости от состояния зрительного анализатора, главным образом остроты зрения, размера поля зрения, а также ряда других факторов:

знаний, опыта, характера деятельности, условий обучения и воспитания. На основе перечисленных выше психических качеств личности происходит развитие воображения.

В формировании образа предмета важную роль играет развитая речь.

В основе речи лежит словесное обозначение предметов окружающего мира, которые в свою очередь оказывают воздействие на органы чувств, формируя образ. От того, насколько верно будет получена информация о предмете, в частности, органом зрения, зависит его речевая характеристика. Следовательно, нарушение зрения может оказывать негативное влияние на речевое развитие.

Содержание учебного предмета в 1 классе имеет 5 разделов.

1 раздел знакомит с организацией рабочего места, инструментами, используемыми на уроках технологии, с учебником. Помимо первичного знакомства с предметом, раздел направлен на развитие обследовательских и ориентировочных действий.

2 раздел дает первоначальные сведения о бумаге. Бумага — наиболее комфортный материал для обработки, поэтому широко используется в предметно-практической деятельности обучающихся.

Технология обучения работе с бумагой включает первоначальные сведения о ее производстве, некоторых свойствах. Обучающиеся составляют коллекцию видов бумаги. Эти знания направлены на активизацию познавательных способностей, формирование представлений об изучаемом предмете. Используются приемы наблюдения и сравнения, развития зрительного и осязательного восприятия.

В 1 классе осваиваются простейшие способы обработки бумаги без использования ножниц: сгибание, складывание. Учащиеся учатся преобразовывать формы, развивают пространственное мышление, математические представления, зрительное восприятие, мелкую моторику.

3 раздел направлен на ознакомление со следующим материалом — пластилином. Слабовидящие изучают его свойства и приемы лепки. Освоение приемов лепки происходит посредством выполнения предметов простой формы. Обучающиеся наблюдают, изучают форму предметов, используя натуральную наглядность, сравнивают форму предметов с сенсорными эталонами. Воспроизведение предметов в пластических материалах дает возможность правильного целостного восприятия и воспроизведения объекта. Такой способ направлен

на формирование пространственных представлений, развитие глазомера, мелкой моторики, сравнения и анализа поделки с образцом.

4 раздел направлен на освоение техники, основанной на ранее изученном приеме складывании бумаги (оригами). Необходимо познакомить с историей появления техники, с условными обозначениями и простейшими базовыми формами.

Затем обучающиеся осваивают несколько простых приемов получения фигурок. Заканчивается изучение выполнением тематической композиции, составленной из выполненных поделок. Для данных уроков используются специальные объемные наглядные пособия последовательности выполнения поделки.

5 раздел знакомит с понятием «орнамент» и с простейшим орнаментом в полосе. Для освоения темы необходимо познакомить детей с примерами орнамента на предметах быта, дать возможность каждому ребенку изучить орнамент на натуральном предмете. Для усвоения правил построения орнаментов необходимо использовать вспомогательные материалы: полосу бумаги для фона и выполнения сетки, шаблоны элементов. Эти приспособления учитывают особенности замедленности выполнения действий под зрительным контролем, позволяют понять и изучить структуру и последовательность построения данного вида орнаментов.

В этом разделе слабовидящие осваивают первоначальные навыки работы ножницами. Поэтому необходимо обеспечить их специальной наглядностью, учитывающей зрительные возможности первоклассников.

Содержание учебного предмета во 2 классе имеет 4 раздела.

1 раздел «Художественная мастерская» направлен на конкретизацию и расширение представлений о предметах окружающего мира, о материалах, их свойствах и способах обработки. Обучающиеся развивают ручную умелость посредством вырезания бумаги и картона, развивают мелкую моторику, глазомер. Изучают способы получения простейших объемных тел при помощи разверток.

2 раздел предполагает первичное знакомство с чертежом, что направлено на развитие пространственных представлений, умения читать образно-знаковые модели, сравнивать и соотносить чертеж и объект. Учащиеся используют простейшие измерительные инструменты (линейка, угольник), учатся производить измерения. Педагогу необходимо следить за тем, чтобы инструменты, исполь-

зубые слабовидящими, отвечали их зрительным возможностям. Кроме того, необходимо показывать индивидуально приемы работы с измерительными инструментами. Чтение чертежей, разверток необходимо сопровождать приемом сравнения с образцом оригиналом.

3 раздел имеет целью показать обучающимся принципы конструирования. При формировании понятий «конструирование, конструкция» необходимо обращать внимание на наглядное сопровождение. Например, ребенок должен иметь возможность изучить конструктивные особенности предмета: увидеть целое, разобрать предмет, понять, из каких частей он состоит, назвать эти части, назвать их форму, собрать предмет. Для выполнения заданий по данному разделу во 2 классе широко используются шаблоны и трафареты. Возможно выполнение заданий из готовых форм. Усложнение материала идет за счет включения конструирования подвижных моделей. Педагогу необходимо донести до ребенка и показать наглядно принцип получения подвижной модели. Поэтому для слабовидящих используются только простые, понятные по структуре и конструктивным особенностям предметы. Необходимо помнить, что выполнение задания по рисунку, по инструкции без использования наглядности, составление целого из частей являются довольно сложными для обучающихся.

Во 2 классе вводится раздел «Рукодельная мастерская». Содержание раздела направлено на первоначальное знакомство с текстильными материалами. Поэтому необходимо использовать натуральные ткани, дать возможность обследовать их, используя зрительное и тактильно-осозательное восприятие. Одним из видов заданий должно быть составление коллекции текстильных материалов. Изучение натуральных тканей должно сопровождаться показом натурального сырья (хлопок, лен, шерсть). Виды переплетения рекомендуется изучать, используя плетение из бумажных полос. Особенности изучения и выполнения швов описано выше.

Содержание учебного предмета в 3 классе имеет 5 разделов.

Отличительной особенностью является введение раздела «Информационная мастерская». Его содержание знакомит с компьютером, его частями, простейшими правилами пользования. Преподавателю необходимо знать и соблюдать временные нормы работы слабовидящих на компьютере.

Режим зрительной нагрузки при работе с техническими средствами, комфортного доступа к техническим средствам обучения регламентируется нормами, предъявляемыми к непрерывной зрительной нагрузке слабовидящих: первый, второй классы — от 7 до 10 минут; третий, четвертый, пятый классы — от 10 до 15 минут. Кроме того, необходимо учитывать индивидуальные рекомендации врача-офтальмолога.

Разделы «Мастерская скульптора», «Мастерская рукодельниц», «Мастерская инженера, конструктора, строителя, декоратора», «Мастерская кукольника» продолжают знакомить с материалами, их свойствами, приемами обработки; расширяют представления о рукотворном мире, знакомят с профессиями. Задания и их содержание расширяются и усложняются.

Содержание учебного предмета в 4 классе имеет 8 разделов.

Наряду с уже известными вводятся разделы «Студия «Реклама», «Студия «Декор интерьера».

Для работы со слабовидящими 3, 4 классов также необходимо максимально использовать натуральную наглядность, реализовывать целенаправленное ее обследование на основе соблюдения алгоритмизации действий. Процесс обучения слабовидящих требует оснащенности специальными средствами, учитывающими зрительные возможности обучающихся, использование специальных приемов, направленных на коррекцию и формирование адекватных представлений, развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, доступных приемов и способов обработки различных материалов.

Любое задание должно быть доступно для его выполнения слабовидящим обучающимся, поэтому педагогу необходимо обращать внимание на особенности развития данной категории детей, знать и учитывать в своей деятельности особые образовательные потребности. Обязательным условием является включение в структуру каждого урока новых знаний, доступных для понимания данной категории обучающихся.

Задания должны быть последовательны, включены в целостную систему обучения предмету, давать учащимся широкий спектр знаний о мире, развивать мышление, в том числе техническое, духовные качества личности.

На каждом уроке необходимо наличие образца (схожих образцов), образца в разборе, отдельных узлов со скрытыми конструк-

тивными особенностями, схем, чертежей, эскизов. Это обеспечивает учащимся возможность восприятия образца (схожих образцов) со всеми их конструктивными особенностями, его наблюдения, изучения и анализа.

В основу разработки программы для слабовидящих обучающихся положены дифференцированный и деятельностный подходы.

Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей слабовидящих обучающихся, в том числе индивидуальных, типологических особенностей развития, которые проявляются в наличии разных возможностей в освоении содержания курса «Технология (труд)».

Деятельностный подход в образовании строится на признании того, что развитие личности слабовидящих обучающихся определяется характером организации доступной им деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, двигательной, предметно-практической).

Основным средством реализации деятельностного подхода в образовании является организация познавательной и предметно-практической деятельности слабовидящих обучающихся, обеспечивающая овладение ими содержанием образования.

Список литературы

1. *Ермаков В. П., Якунин Г. А.* Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. 240 с.
2. *Литвак А. Г.* Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. СПб.: КАРО, 2006.
3. *Маллаев Д. М.* Игры для слепых и слабовидящих: учебное пособие. М.: Советский спорт, 2002.
4. *Никулина Г. В.* Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения в условиях реабилитационного процесса: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
5. *Никулина Г. В., Фомичёва Л. В., Замашнюк Е. В.* Система работы по развитию зрительного восприятия младших школьников с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие / под ред. Г. В. Никулиной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012.
6. *Никулина И. Н.* Развитие самооценки школьников с нарушениями зрения: учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2008.
7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования для слабовидящих обучающихся. <http://fgosreestr.ru/registry/>
8. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования для слабовидящих обучающихся. <http://fgosreestr.ru/registry/>
9. Рельефно-точечная система: обучение чтению и письму слепых: учебно-методическое пособие / под общ. ред. Г. В. Никулиной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017.
10. *Солнцева Л. И.* Психология воспитания детей с нарушениями зрения. М.: Налоговый вестник, 2004.
11. *Солнцева Л. И.* Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. М.: Полиграф сервис, 1997, 2007.
12. *Фомичёва Л. В.* Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические основы охраны и развития зрения: учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2007.
13. Школа для всех: образование слепых и слабовидящих: сборник статей / под общ. ред. Г. В. Никулиной. СПб.: Граница, 2015.

Приложение 1

Тематическое планирование для слепых обучающихся по русскому языку (обучение грамоте) в 1 классе

Наименование раздела	Кол-во часов	
	Чтение	Письмо
Подготовительный период	32	26
Букварный (основной) период	110	86
Послебукварный период	23	20
Итого	165	132
Всего часов	297	

Тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся

Урок 1. Здравствуй, школа!

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают натуральные предметы и соотносят их с рельефным изображением в учебнике;
выделяют из речи предложения;
отвечают на вопросы учителя;
соблюдают речевой этикет и ситуацию учебного общения.

Урок 2. «Азбука» — первая учебная книга. Знакомство с классом, правилами поведения учеников в классе, школе.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

формируют представления об учебнике и «школьных принадлежностях» (плоскопечатная азбука и рельефно-точечная);
ориентируются в «азбуке»;
называют и показывают элементы учебной книги;
рассказывают, как правильно обращаться с учебной книгой;
отвечают на вопросы учителя.

Урок 3. Письменная и устная речь.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

обследуют объекты восприятия;

устанавливают последовательности действий при осязательном восприятии;
устанавливают сходство, различия с натуральными объектами;
устанавливают формы рельефно-графического рисунка;
определяют цвета (при остаточном зрении).

Урок 4. Предложение. Знакомство с рассыпной кассой букв в пустом виде.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выделяют предложения из речи;
определяют признаки предложения как единицы речи;
обследуют схематическое изображение предложения двуручным способом;
показывают модельный способ обозначения предложения на схеме;
называют условный характер обозначений;
пользуются рассыпной кассой и ориентируются в ней.

Урок 5. Кто любит трудиться, тому без дела не сидится. Предложение и слово.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

дифференцируют речевые единицы;
пользуются рассыпной кассой и ориентируются в ней.

Урок 6. Люби всё живое.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

различают слово и слог.

Урок 7. Слово и слог.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

произносят слова по слогам, определяют количество слогов.

Урок 8. Не нужен и клад, когда в семье лад.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

делят слово на слоги при слуховом восприятии и учатся акцентировать хлопками;
составляют схемы из определённого количества слогов с помощью рельефного рисунка и схем.

Урок 9. Слог. Ударение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

определяют ударный слог;

обозначают ударение на схеме-модели;
находят ударный слог на рельефной схеме в учебнике;
развивают мелкую моторику рук, координацию движений и ориентировку в малом пространстве;
называют место ударений в русском языке.

Урок 10. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст.

Уроки 11–12. Согласие крепче каменных стен. Звуки в окружающем мире и речи.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

определяют источники звука в природе и в речи;
называют значение правильности произнесения звуков в речи.

Уроки 13–14. Край родной, навек любимый. Гласные и согласные звуки.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

определяют гласные звуки (по потоку воздуха на ладони);
обозначают гласный звук на схеме-модели;
дифференцируют гласные и согласные на слух и осязательно на модели.

Урок 15. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст.

Уроки 16–17. Век живи, век учись. Как образуется слог?

Уроки 18–19. Повторение — мать учения.

Урок 20. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;
- называют героев рассказа;
- отвечают на вопросы по содержанию;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- задают вопросы по содержанию текста;
- пересказывают текст;
- развивают слуховое восприятие.

Уроки 21–22. Азбука — к мудрости ступенька. Звук [а]. Буква а.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- пользуются рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *а* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *а*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- обследуют различные виды наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *а* в нужной ячейке).

Уроки 23–24. Кто скоро помог, тот дважды помог. Звук [о]. Буква о.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- пользуются рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *о* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *о*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- обследуют различные виды наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления.
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *о* в нужной ячейке);

Урок 25. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;

называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст.

Уроки 26–27. Нет друга — ищи, а нашёл — береги. Звук [и]. Буква *и*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *и* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *и*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
обследуют различные виды наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *и* в нужной ячейке).

Уроки 28–29. Не стыдно не знать, стыдно не учиться. Звук [ы].
Буква *ы*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *ы* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *ы*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
обследуют различные виды наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ы* в нужной ячейке).

Урок 30. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;

задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;

Уроки 31–32. Ученье — путь к уменью. Звук [y]. Буква у.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются рассыпной кассой букв;
определяют место буквы у в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву у;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
обследуют различные виды наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой у в нужной ячейке).

Букварный (основной) период (110 часов)

Уроки 33–34. Труд кормит, а лень портит. Звуки [н], [н']. Буква н.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются рассыпной кассой букв;
определяют место буквы н в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву н;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой н в нужной ячейке).

Урок 35. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;

задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст.

Уроки 36–37. Старый друг лучше новых двух. Звуки [с], [с']. Буква с. Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы с в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву с;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой с в нужной ячейке).

Уроки 38–39. Каков мастер, такова и работа. Звуки [к], [к']. Буква к. Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы с в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву с;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой с в нужной ячейке).

Урок 40. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;

задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 41–42. А. С. Пушкин. Сказки. Звуки [т], [т'].

Виды деятельности обучающихся на уроке:

дифференцируют гласные и согласные звуки;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение.

Уроки 43–44. Звуки [т], [т']. Буква т.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *т* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *т*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *т* в нужной ячейке).

Урок 45. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 46–47. К. И. Чуковский. Сказки. Звуки [л], [л']. Буква л.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *л* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *л*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *л* в нужной ячейке).

Уроки 48–49. А. С. Пушкин. Сказка о рыбаке и рыбке. Звуки [р], [р'].
Буква *р*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *р* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *р*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *р* в нужной ячейке).

Урок 50. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 51–52. Век живи, век учись. Звуки [в], [в’]. Буква в.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *в* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *в*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *в* в нужной ячейке).

Уроки 53–54. Русская народная сказка. Звуки [й’э], [’э]. Буква е.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *э* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *э*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *э* в нужной ячейке).

Урок 55. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;
- называют героев рассказа;
- отвечают на вопросы по содержанию;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- задают вопросы по содержанию текста;
- пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 56–57. Красуйся, град Петров! Звуки [п], [п']. Буква п.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *п* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *п*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *п* в нужной ячейке).

Уроки 58–59. Москва — столица России. Звуки [м], [м']. Буква м.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы *м* в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву *м*;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *м* в нужной ячейке).

Уроки 60–61. Закрепление сведений о букве М. Обобщение изученного о буквах и звуках.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;

формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *м* в нужной ячейке).

Урок 62. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 63–64. О братьях наших меньших. Звуки [з], [з’]. Буква з.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *з* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *з*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *з* в нужной ячейке).

Уроки 65–66. Закрепление умения чтения предложений с буквой з.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают слоги, слова, предложения с изученными буквами;
составляют попарно слоги с буквами *с — з* (*са — за, со — зо, си — зи* и т. д.);
наблюдают за артикуляцией звонких согласных [з], [з’] и глухих согласных [с], [с’];
различают парные по глухости-звонкости согласные.

Урок 67. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 68–69. А. С. Пушкин. Сказка о царе Салтане. Звуки [б], [бʹ].

Буква б.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы б в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву б;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой б в нужной ячейке).

Урок 70–71. Закрепление знаний о букве б. Сопоставление букв б — п.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сопоставляют попарно слоги с буквами б — п;
наблюдают за артикуляцией звонких согласных и глухих согласных;
устанавливают сходство и различие при артикуляции;
различают парные по глухости-звонкости согласные звуки в словах;
воспроизводят звуковую форму слов со звуком [п] на конце по их буквенной записи.

Урок 72. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 73–74. Терпение и труд всё перетрут. Звуки [д], [д']. Буква д. Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *д* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *д*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *д* в нужной ячейке).

Уроки 75–76. Буква д (закрепление). Сопоставление букв д — т в слогах и словах.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы;
сопоставляют попарно слоги с буквами *д — т*;
устанавливают сходство и различие при произнесении;
различают парные по глухости-звонкости согласные звуки в словах;
воспроизводят звуковую форму слов со звуком [т] на конце по их буквенной записи;
анализируют звуковой состав слов, сопоставляют его с буквенной записью;
наблюдают за изменением слов.

Урок 77. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 78–79. Россия — Родина моя. Звуки [й'а], [‘а]. Буква я. Двойная роль буквы я.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы я в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву я;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой я в нужной ячейке).

Уроки 80–81. Сад, садовые растения. Чтение текстов с буквой я.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- читают слоги-слияния с буквой я;
- сопоставляют слоги с гласными а и я;
- наблюдают над произнесением согласных в слогах-слияниях с я;
- обозначают буквой я гласный звук [а] после мягких согласных;
- находят в текстах слова с буквой я и объясняют, в каких случаях она обозначает слияние двух звуков, а в каких — мягкость предшествующего согласного.

Урок 82. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;
- называют героев рассказа;
- отвечают на вопросы по содержанию;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- задают вопросы по содержанию текста;
- пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 83–84. Не делай другим того, чего себе не пожелаешь. Звуки [г], [г’]. Буква г.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;

определяют место буквы *г* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *г*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *г* в нужной ячейке).

Уроки 85–86. Закрепление знаний о букве *г*. Смысловая связь в предложении.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают текст, находят в нём слова с заглавной буквой, объясняют употребление заглавной буквы в этих словах;
составляют попарно слоги с буквами *г* и *к*;
анализируют звуковой состав слова, сопоставляют его с буквенной записью;
читают предложения с интонацией и паузами в соответствии со знаками препинания.

Урок 87. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 88–89. Делу время, а потехе час. Звук [ч']. Буква *ч*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *ч* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *ч*;

проводят слого-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ч* в нужной ячейке).

Уроки 90–91. Правописание сочетаний ча — чу. Буква ч (закрепление).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают слоги-слияния, устанавливают на основе наблюдения с помощью учителя, что в слове *ча* пишется всегда *а*, а в слове *чу* пишется всегда *у*;
читают слова с изученной буквой;
рассматривают картинку в определённой последовательности;
составляют рассказ по сюжетной картинке;
читают текст;
задают вопросы по содержанию текста; отвечают на вопросы по сюжету произведения;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Урок 92. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

*Уроки 93–94. Красна птица опереньем, а человек умёнём. Буква *ь* как показатель мягкости согласных звуков.*

Виды деятельности обучающихся на уроке:

производят слого-звуковой анализ слова;
составляют слово из букв;
объясняют, как обозначена мягкость согласного звука;

соотносят звуковую форму слова с его схемой;
устанавливают количество звуков в слове;
читают слова с *ь* в середине и конце слова, производят их слого-звуковой анализ, обнаруживают несоответствие количества букв количеству звуков;
обозначают буквой *ь* мягкость согласных на конце и в середине слова;
объясняют смысл пословиц;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
конкретизируют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 95–96. Мало уметь читать, надо уметь думать. Звук [ш]. Буква ш.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *ш* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *ш*;
проводят слого-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ш* в нужной ячейке).

Урок 97. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 98–99. Буква ш (закрепление).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают текст с изученными буквами;

задают вопросы по тексту;
отвечают на вопросы текста;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Уроки 100–101. Где дружбой дорожат, там враги дрожат. Звук [ж].

Буква *ж*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *ж* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *ж*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ж* в нужной ячейке).

Урок 102. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 103–104. Буква *ж*. Сочетания *жи* — *ши* (закрепление).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сопоставляют попарно слоги с буквами *ж* — *ш*, наблюдают за артикуляцией звуков;
различают парные по глухости-звонкости согласные;
воспроизводят звуковую форму слов со звуком [ж] на конце по их буквенной записи;
устанавливают способ определения буквы на месте глухого согласного звука (изменение слова);

соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Уроки 105–106. Люби всё живое. Звуки [й'о], [‘о]. Буква ё.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы ё в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву ё;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой ё в нужной ячейке).

Урок 107. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 108–109. Жить — Родине служить. Звук [й’]. Буква й.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы й в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву й;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;

развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *й* в нужной ячейке).

Уроки 110–111. Без труда хлеб не родится никогда. Звуки [х], [х'].

Буква *х*. Чтение текстов о животных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *х* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *х*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *х* в нужной ячейке).

Урок 112. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 113–114. Закрепление знаний о букве *х*. Чтение текстов морально-этического характера.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сопоставляют звуки [г] — [г'], [к] — [к'], [х] — [х'], выделяют сходство и различие в их произнесении;
читают текст;
задают вопросы по содержанию текста;
отвечают на вопросы по содержанию текста;
озаглавливают текст;
пересказывают текст.

Уроки 115–116. С. Я. Маршак. «Сказка о глупом мышонке». Звуки [й'у], [у]. Буква ю.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы ю в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву ю;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
- овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
- ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
- формируют и уточняют предметные представления;
- развивают остаточное зрение;
- ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой ю в нужной ячейке).

Урок 117. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;
- называют героев рассказа;
- отвечают на вопросы по содержанию;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- задают вопросы по содержанию текста;
- пересказывают текст;
- развивают слуховое восприятие.

Уроки 118–119. Буква ю. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- читают слоги, слова, предложения с изученной буквой;
- соотносят все изученные буквы со звуками;
- сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Уроки 120–121. Делу время, потехе час. Звук [ц]. Буква ц.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
- определяют место буквы ц в кассе букв;
- дифференцируют гласные и согласные звуки;
- определяют количество точек, обозначающих букву ц;
- проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;

овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ц* в нужной ячейке).

Урок 122. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 123–124. Звук [ц]. Буква ц. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

называют буквы, которые используются для обозначения твёрдости согласных и буквы, которые обозначают всегда твёрдые согласные (*ж, ш, ц*);
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы;
читают текст;
задают вопросы по содержанию текста;
озаглавливают текст;
пересказывают текст.

Уроки 125–126. Как человек научился летать. Звук [э]. Буква э.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *э* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *э*;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;

развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой э в нужной ячейке).

Урок 127. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 128–129. Гласный звук [э]. Буква э. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выделяют звук [э] из слов;
читают слова с изученной буквой;
читают тексты с изученной буквой;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Уроки 130–131. Русская народная сказка «По щучьему велению». Звук [щ']. Буква щ.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы щ в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву щ;
проводят слоگو-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой щ в нужной ячейке).

Урок 132. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Уроки 133–134. Звук [щ’]. Буква щ. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают слоги-слияния, устанавливают на основе наблюдений, что в слогe *ща* пишется всегда *а*, а в слогe *щу* пишется всегда *у*;
читают слоги и слова с изученной буквой;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы;
рассматривают сюжетную картинку в определённой последовательности;
составляют рассказ по сюжетной картинке.

Уроки 135–136. Играют волны, ветер свищет... Звуки [ф], [ф’]. Буква ф.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

овладевают навыком работы с рассыпной кассой букв;
определяют место буквы *ф* в кассе букв;
дифференцируют гласные и согласные звуки;
определяют количество точек, обозначающих букву *ф*;
проводят слого-звуковой анализ, развивают осязание и мелкую моторику рук;
овладевают навыком обследования различных видов наглядных средств;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют и уточняют предметные представления;
развивают остаточное зрение;
ориентируются в рассыпной кассе букв (располагают пластинки с буквой *ф* в нужной ячейке).

Урок 137. Закрепление изученного. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;

конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст; развивают слуховое восприятие.

Уроки 138–139. Бог не в силе, а в правде. Буквы ь и ъ.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют фонетический анализ слов с опорой на схему;
читают слова с разделительным мягким знаком, объясняют, что показывает эта буква после согласных перед гласными *я, е, ю, ё, и*;
читают слова с разделительным мягким знаком и мягким знаком — показателем мягкости, устанавливают различия;
объясняют смысл пословиц;
читают стихотворные тексты с изученными буквами;
читают слова с разделительным твёрдым знаком, объясняют, что показывает эта буква после согласных перед гласными *я, е, ю, ё, и*;
определяют место изученных букв на ленте букв;
ориентируются на странице учебной книги «Азбука»;
формируют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 140. Доброе дело — великое счастье. Отработка техники чтения.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

объясняют смысл пословиц;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы;
читают слоги, слова, предложения, тексты с изученными буквами;
рассматривают сюжетную картинку в определённой последовательности;
составляют рассказ по сюжетной картинке;
читают текст;
задают вопросы по содержанию текста;
озаглавливают текст; отвечают на вопросы по сюжету произведения;
пересказывают текст;
соотносят все изученные буквы со звуками;
сравнивают, группируют и классифицируют все изученные буквы.

Урок 141. Закрепление. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;

называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Урок 142. Русский алфавит. Повторение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

анализируют ленту букв: называют особенности каждой группы букв;
объясняют особенности каждой группы букв;
называют все буквы; сравнивают порядок расположения букв на «ленте» букв и в алфавите;
читают алфавит;
называют количество букв русского алфавита;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Послебукварный (заключительный) период (23 ч)

Уроки 143–144. В. Д. Берестов. «Читалочка». Е. И. Чарушин. «Как мальчик Женя научился говорить букву “р”».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

на основе названия текста определяют его содержание;
читают текст самостоятельно;
называют героев произведения;
находят по заданию учителя предложения, характеризующие героя;
находят и называют понравившиеся слова из текста, воспринятого на слух;
выбирают возможный для чтения по ролям отрывок текста;
разыгрывают фрагмент текста по ролям;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 145. Повторение изученного в букварный период.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают текст;
задают вопросы по содержанию текста;
озаглавливают текст; отвечают на вопросы по сюжету произведения;
конкретизируют и уточняют предметные представления;

развивают слуховое восприятие;
пересказывают текст.

Урок 146. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Урок 147. К. Д. Ушинский. «Наше Отечество».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают иллюстрацию учебника в определённой последовательности (при наличии остаточного зрения);
придумывают рассказы по иллюстрации;
слушают рассказ учителя на основе иллюстрации;
подбирают самостоятельно слова, близкие по смыслу к слову «отечество»;
читают текст самостоятельно;
пересказывают текст на основе опорных слов;
определяют главную мысль;
соотносят её с пословицей;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 148. Чтение и анализ статьи В. Н. Крупина «Первоучители словенские».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
читают текст самостоятельно;
определяют известную и неизвестную информацию в тексте;
задают вопросы по содержанию текста;
озаглавливают текст;
отвечают на вопросы по сюжету произведения;
пересказывают текст;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 149. В. Н. Крупин. «Первый букварь».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
на слух определяют известную и неизвестную информацию в тексте;
читают текст самостоятельно;
соотносят названия букв со страницей старинной книги;
сравнивают названия русских букв и старинных;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 150. А. С. Пушкин. Отрывок из «Сказки о мёртвой царевне...».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают барельеф А. С. Пушкина;
рассматривают выставку книг — сказок А. С. Пушкина;
выбирают из книг знакомые;
читают отрывок сказки самостоятельно;
определяют, из какой сказки отрывок;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие;
пересказывают текст.

Урок 151. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Урок 152. Л. Н. Толстой. «Рассказы для детей».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают рассказы самостоятельно;
определяют смысл поступка героев;
соотносят поступки героев со своими поступками;
придумывают свои рассказы, основанные на определённых жизненных ситуациях;
знают другие рассказы Л. Н. Толстого;

конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают зрительное и слуховое восприятие.

Урок 153. Рассказы К. Д. Ушинского. «Худо тому, кто добра не делает никому», «Вместе тесно, а врозь скучно».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают названия рассказов К. Д. Ушинского;
объясняют смысл названия рассказов;
читают самостоятельно рассказы;
придумывают свои рассказы на основе жизненных ситуаций.

Урок 154. К. И. Чуковский. «Телефон».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают выставку книг К. И. Чуковского;
определяют самостоятельно, в какой из книг есть сказка в стихах «Телефон»;
читают наизусть известные отрывки из сказки;
рассматривают рельефные рисунки к сказке в определённой последовательности;
воспроизводят диалог героев произведения по образцу, данному учителем;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 155. К. И. Чуковский. «Путаница».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают самостоятельно текст стихотворения;
находят в тексте места, где неправильно разговаривают герои;
читают, как надо разговаривать героям;
читают стихотворение наизусть, изображая с помощью мимики и жестов монологи героев;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 156. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;

задают вопросы по содержанию текста;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Урок 157. В. В. Бианки. «Первая охота».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают сообщение об авторе;
находят в тексте известную и неизвестную информацию;
находят на выставке нужную книгу;
рассказывают об этой книге;
читают текст самостоятельно;
отвечают на вопросы учителя по содержанию текста;
пересказывают текст на основе опорных слов;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 158. С. Я. Маршак. «Угомон», «Дважды два».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают выставку книг С. Я. Маршака;
находят знакомые книги;
читают стихотворения С. Я. Маршака;
определяют героев стихотворения;
распределяют роли, читают по ролям;
самостоятельно читают наизусть;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

Урок 159. М. М. Пришвин «Предмайское утро», «Глоток молока».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

слушают текст, который читает учитель;
воспроизводят на слух слова, которые помогают представить картину природы;
рисуют словесные картинки;
читают текст самостоятельно;
называют героев рассказа;
отвечают на вопросы по содержанию;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
озаглавливают текст;
пересказывают текст;
развивают слуховое восприятие.

Урок 160. Внеклассное чтение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- слушают текст, который читает учитель;
- называют героев рассказа;
- отвечают на вопросы по содержанию;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- задают вопросы по содержанию текста;
- пересказывают текст;
- развивают слуховое восприятие.

Урок 161. А. Л. Барто. «Помощница», «Зайка».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- рассматривают выставку книг;
- находят нужную книгу;
- читают наизусть знакомые стихи;
- читают текст самостоятельно;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- развивают слуховое восприятие.

Урок 162. А. Л. Барто. «Игра в слова».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- рассматривают выставку книг;
- находят нужную книгу;
- читают самостоятельно стихотворение;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- развивают слуховое восприятие.

Урок 163. С. В. Михалков. «Котята». Б. В. Заходер. «Два и три».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- рассматривают выставку книг;
- находят нужную книгу;
- читают наизусть знакомые стихи;
- читают текст самостоятельно;
- определяют настроение стихотворения;
- находят слова, которые помогают передать настроение;
- читают стихотворения, отражая настроение;
- конкретизируют и уточняют предметные представления;
- развивают зрительное восприятие.

Урок 164. В. Д. Берестов. «Пёсья песня», «Прощание с другом».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассматривают выставку книг;
находят нужную книгу;
читают наизусть знакомые стихи;
читают текст самостоятельно;
определяют настроение стихотворения;
находят слова, которые помогают передать настроение;
читают стихотворения, отражая настроение;
конкретизируют и уточняют предметные представления;
развивают слуховое восприятие.

*Урок 165. Презентация проекта «Живая Азбука». Конкурс чтецов.
Виды деятельности обучающихся на уроке:*

участвуют в групповом проекте;
договариваются друг с другом о возможном распределении ролей;
читают наизусть с выражением.

*Обучение письму (132 ч)
Добукварный период (26 ч)*

Урок 1. Знакомство со школьными принадлежностями (прибор Л. Брайля, грифель).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

знакомятся с брайлевским прибором;
ориентируются в приборе для письма, находят строку, ряд в приборе;
отслеживают направление движения руки;
отвечают на вопросы учителя о назначении прибора Л. Брайля и грифеля;
правильно располагают прибор на парте;
открывают и закрывают прибор;
осваивают правила правильной посадки за столом при письме;
называют письменные принадлежности, необходимые для учёбы;
овладевают умением находить листы в тетради, определять низ и верх тетради.

Уроки 2–3. Ориентировка в приборе для письма (Л. Брайля).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

знают название прибора;
правильно располагают прибор, грифель на парте;
овладевают составными частями прибора, умением открывать и закрывать прибор, вставляют лист бумаги в прибор и закрепляют его;

находят рабочую строку в приборе, называют и показывают нижнюю и верхнюю строку;
знают составные части грифеля;
упражняются в обращении с грифелем;
правильно держат грифель;
вставляют бумагу в прибор;
ставят учебную задачу, планируют свою деятельность.

Урок 4. Ознакомление с колодкой — шеститочием. Совместное применение колодки-шеститочия и письменных принадлежностей.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

называют устройство колодки-шеститочия;
сравнивают клеточки в приборе брайля и на колодке-шеститочии, количество и расположение точек;
овладевают умением правильно располагают колодку, переворачивать, нажимать грифелем на точку, распознают пальцами правой руки точки на колодке;
работают с колодкой-шеститочием по определённому алгоритму;
находят ориентиры на колодке-шеститочии; ориентируются с помощью грифеля в колодке-шеститочии; принимают учебную задачу под руководством учителя; отработывают умение анализировать, классифицируют предметы;
отвечают на итоговые вопросы учителя;
оценивают свою работу.

Уроки 5–6. Письмо точки 1. Закрепление письма первой точки. Знакомство с азбукой-колодкой.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят точку 1 в колодке-шеститочии, в азбуке-колодке;
читают точку 1 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 1 при чтении и письме;
называют зеркальность точек при чтении и письме; при письме точка 1 в правом верхнем углу клетки колодки-шеститочии, при чтении — в левом верхнем углу, но это одна и та же точка; пишут и читают точку 1 в приборе;
работают со знаково-символическими средствами представления информации (слово-звуковыми схемами);
оценивают работу с помощью условных обозначений.

Уроки 7–8. Письмо точки 3.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят точку 3 в колодке-шеститочии и азбуке-колодке;
читают точку 3 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 3 при чтении и письме;
называют зеркальность точек при чтении и письме;
пишут и читают точку 3 в приборе;
овладевают способом двуручного чтения;
овладевают приемом перехода с первой строки на вторую (правая рука дочитывает первую строку, левая перемещается к началу, а затем переносится на вторую строку);
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают, контролируют свою работу на каждом отдельном этапе урока.

Урок 9. Закрепление. Письмо точек 1 и 3. Их совместная запись.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

знакомятся с азбукой-колодкой для чтения;
воспроизводят раздельно точки 1 и 3 в колодке-шеститочии, в азбуке — колодке;
дифференцируют точки 1 и 3;
пишут и читают комбинации точек 1 и 3 в приборе без пропуска клетки, а затем с пропуском;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 10. Письмо точки 4. Письмо комбинаций точек.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают точку 4 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 4 при чтении и письме;
называют зеркальность точек при чтении и письме;
пишут и читают точку 4;
воспроизводят точки 1, 3, 4 в колодке-шеститочии, в азбуке-колодке;
пишут 1 и 3, 4 точки в приборе;
пишут различные комбинации из изученных точек;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 11. Письмо точки 6. Закрепление написания изученных точек.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают точку 6 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 6 при чтении и письме;

называют зеркальность точек при чтении и письме;
пишут и читают точку 6;
воспроизводят точки 1, 3, 4, 6 в колодке-шеститочии, в азбуке-колодке;
пишут точки 1, 3, 4, 6 в приборе;
распознают точки при письме и чтении;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Уроки 12–13. Письмо точки 2 и комбинаций точек.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают точку 2 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 2 при чтении и письме;
называют зеркальность точек при чтении и письме;
пишут и читают точку 2;
воспроизводят точку 2 и другие комбинации точек на колодке-шеститочии, в азбуке-колодке;
пишут точки 1, 2, 3, 4, 6 в приборе;
пишут различные комбинации из изученных точек; контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Уроки 14–15. Письмо точки 5 и комбинаций точек.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают точку 5 на колодке-шеститочии;
определяют место точки 5 при чтении и письме;
называют зеркальность точек при чтении и письме;
пишут и читают точку 5;
воспроизводят точку 2 и другие комбинации точек на колодке-шеститочии, в азбуке-колодке;
пишут точки 1, 2, 3, 4, 5, 6 в приборе;
пишут различные комбинации из изученных точек;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 16. Закрепление и обобщение письма всех точек.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут точки 1, 2, 3, 4, 5, 6;
пишут самостоятельно комбинации из изученных точек.

Уроки 17–18. Письмо буквы а. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *a* на колодке-шеститочии, а затем в приборе; контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Уроки 19–20. Письмо буквы о. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *o* на колодке-шеститочии, а затем в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Уроки 21–22. Письмо буквы и. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *и* на колодке-шеститочии, а затем в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 23. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

характеризуют гласные звуки [а], [о], [и];
объясняют, что на письме они отображаются буквами *a, o, и*;
рассказывают о функциях этих букв в слове — слиянии; оценивают свою работу на уроке.

Урок 24. Письмо буквы ы.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *ы* на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 25. Письмо буквы у.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *у* на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи урока под руководством учителя.

Урок 26. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

характеризуют гласные звуки [а], [о], [и], [ы];
объясняют, что на письме они отображаются буквами *a, o, и, ы*;
рассказывают о функциях этих букв в слове — слиянии; оценивают свою работу на уроке.

Букварный (основной) период (86 ч)

Уроки 27–28. Письмо буквы н.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *н* на колодке-шеститочии и в приборе для письма, слоги и слова со знакомыми буквами; контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока; задают вопросы по теме; отвечают на вопросы.

Уроки 29–30. Письмо буквы с.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *с* на колодке-шеститочии и в приборе для письма, слоги и слова со знакомыми буквами; контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока; оценивают свою работу на уроке.

Урок 31. Письмо буквы к.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *к* на колодке-шеститочии и в приборе для письма, слоги и слова со знакомыми буквами; контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока; оценивают свою работу на уроке.

Урок 32. Письмо слов, предложений с буквой к.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *к* на колодке-шеститочии и в приборе для письма, слоги и слова со знакомыми буквами; рассказывают о ранее изученных буквах, их названиях, значениях и функциях; характеризуют все известные звуки; пишут изученные буквы, слоги и слова с ними в колодке-шеститочии и приборе для письма; списывают слоги без ошибок, составляет рассказ по заданной теме.

Уроки 33–34. Письмо буквы т.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *т*, слоги и слова и предложения с буквой *т* на колодке-шеститочии и в приборе для письма; моделируют слова и предложения с буквой *т*; контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока.

Урок 35. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассказывают о ранее изученных буквах, их названиях, значениях и функциях;
характеризуют все известные звуки;
пишут изученные буквы, слоги и слова с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
списывают слоги без ошибок;
составляют рассказ по заданной теме.

Уроки 36–37. Письмо буквы л.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву л, слоги, слова и предложения с буквой л на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
моделируют слова и предложения с буквой л;
контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока.

Уроки 38–39. Письмо буквы р.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву р, слоги, слова и предложения с буквой р на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
моделируют слова и предложения с буквой р;
контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока.

Уроки 40–41. Письмо буквы в.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву в, слоги, слова и предложения с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
моделируют слова и предложения;
оценивают свою деятельность.

Уроки 42–43. Письмо буквы е.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву е, слоги, слова и предложения с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
моделируют слова и предложения;
оценивают свою деятельность.

Уроки 44–45. Письмо буквы и.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву и, слоги, слова и предложения с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;

моделируют слова и предложения;
оценивают свою деятельность;
контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока.

Уроки 46–47. Письмо буквы м.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву м, слоги, слова и предложения с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
моделируют слова и предложения;
оценивают свою деятельность;
контролируют свои действия в процессе выполнения;
оценивают выполнение, исправляют ошибки.

Уроки 48–49. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

рассказывают о ранее изученных буквах, их названиях, значениях и функциях; характеризуют все известные звуки;
пишут изученные буквы, слоги и слова с ними на колодке-шеститочии и в приборе для письма;
списывают слоги без ошибок;
составляют рассказ по заданной теме.

Уроки 50–51. Письмо буквы з. Соотнесение «з» — «с».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву з на колодке-шеститочии, слоги, слова и предложения с ней в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи в ходе урока.

Уроки 52–53. Письмо изученных букв.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

озвучивают правильные алфавитные названия изученных букв;
отличают их от названий звуков;
составляют тексты, по опорным словам, пишут под диктовку.

Урок 54. Письмо буквы б.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву б на колодке-шеститочии, слоги, слова и предложения с ней в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 55. Письмо слов с изученными буквами.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слова и тексты с изученными буквами;
используют базовые предметные понятия: *звук, буква, слог, слово, предложение, текст, гласные, согласные, твёрдые, мягкие, глухие, звонкие.*

Урок 56. Списывание текстов с изученными буквами.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

списывают слова и тексты с изученными буквами;
используют базовые предметные понятия: *звук, буква, слог, слово, предложение, текст, гласные, согласные, твёрдые, мягкие, глухие, звонкие.*

Урок 57. Письмо слов с изученными буквами.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слова и тексты с изученными буквами;
используют базовые предметные понятия: *звук, буква, слог, слово, предложение, текст, гласные, согласные, твёрдые, мягкие, глухие, звонкие.*

Урок 58. Письмо буквы *д*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *д* на колодке-шеститочии, в приборе для письма
пишут слоги, слова, предложения с изученными буквами.

Уроки 59–60. Повторение сведений по русскому языку. Написание буквы *д*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

находят место буквы *д* в касе букв;
пишут слова и предложения с изученными буквами в тетрадах;
дополняют предложения в прописи.

Урок 61. Письмо слов с изученными буквами.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слова и тексты с изученными буквами;
используют базовые предметные понятия: *звук, буква, слог, слово, предложение, текст, гласные, согласные, твёрдые, мягкие, глухие, звонкие.*

Уроки 62–63. Письмо буквы *я*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *я*;

контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Уроки 64–65. Письмо буквы я. Письмо слогов с я.
Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву я;
пишут слоги и слова с буквой я;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Уроки 66–67. Письмо буквы г.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву г, слоги, слова и предложения ней в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 68. Письмо буквы г. Письмо слогов и слов буквой г.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву г, слоги, слова и предложения с ней по образцу в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 69. Письмо слов с буквой г.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву г, слоги, слова и предложения с ней по образцу в приборе для письма;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 70. Письмо буквы ч.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву ч;
оценивают свою работу на уроке.

Урок 71. Буква ч, правописание сочетаний ча — чу.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *ч*, сочетания *ча* — *чу* и предложения с новой буквой; оценивают свою работу на уроке.

Уроки 72–73. Закрепление буква ч.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слова, слоги, предложения буквой *ч*;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 74. Написание буквы ь.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слоги, слова, предложения с буквой *ь*;
контролируют выполнение учебной задачи;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свою работу.

Урок 75. Написание буквы ь, слов и предложений с ь.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут слоги, слова, предложения с буквой *ь*;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные и метапредметные понятия;
используют речевые средства.

Уроки 76–77–78. Письмо буквы ш. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *ш*, слоги, слова, предложения с этой буквой;
анализируют звуковой состав слова;
сопоставляют его с буквенной записью;
классифицируют слова в соответствии с их значением.

Уроки 79–80–81. Письмо буквы ж. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *ж*, слоги, слова, предложения с этой буквой;
анализируют звуковой состав слова; сопоставляют его с буквенной записью;
классифицируют слова в соответствии с их значением.

Урок 82. Сочетание жи — ши.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут сочетания *жи* — *ши*, слова, предложения с этими сочетаниями;

анализируют звуковой состав слова;
сопоставляют его с буквенной записью;
классифицируют слова в соответствии с их значением.

Уроки 83–84. Письмо буквы ё.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
пишут букву ё, слова и предложения с этой буквой;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия.

Урок 85. Письмо буквы й.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
пишут букву й;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Урок 86. Письмо слов с й. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
пишут слова с буквой й;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Уроки 87–88. Письмо буквы х.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
пишут букву х, слова и предложения с ней;
анализируют тексты, озаглавливают их;
составляют и записывают предложения;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Урок 89. Диктант.

Виды деятельности обучающихся на уроке:
выполняют гигиенические правила письма, осуществляют взаимоконтроль и оценку их выполнения;
пишут под диктовку предложения без предварительного разбора;
грамотно оформляют все виды предложений;
развивают слуховое восприятие.

Урок 90. Работа над ошибками.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют самостоятельно работу над ошибками;
оценивают свою работу.

Уроки 91–92–93–94. Письмо буквы ю.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву ю, слова, предложения с этой буквой;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Уроки 95–96–97. Письмо буквы ц.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву ц, слоги, слова, предложения с этой буквой;
самостоятельно выполняют задания к текстам;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Урок 98. Письмо изученных букв. Закрепление пройденного.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

обобщают самостоятельно сведения о непарных буквах и их сочетаемости с буквами, обозначающими гласные звуки;
пишут, применяя орфографические правила;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Уроки 99–100–101–102. Написание буквы э. Письмо изученных букв. Закрепление пройденного.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву э, слоги, слова, предложения с этой буквой;
выполняют самостоятельно задания к текстам, выявляют основную мысль текста;
моделируют предложения;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу и работу товарищей.

Уроки 103–104–105. Письмо буквы щ. Письмо слов с буквой щ.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву щ, слоги с этой буквой;
применяют правило правописания ча — ща, чу — щу;
оценивают свою работу и работу товарищей;

соотносят звучание и написание сочетаний *ща, шу*, объясняют их написание;
записывают правильно слова с сочетаниями *ща, шу*;
составляют предложения из слов с буквой *ш*;
списывают без ошибок слова и предложения с печатного шрифта;
обозначают правильно границы предложения;
комментируют запись предложения, используя орфографическое проговаривание;
списывают без ошибок предложение с тире;
дополняют предложение словом в соответствии со смыслом предложения;
развивают слуховое восприятие.

Урок 106. Закрепление пройденного.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

обобщают самостоятельно сведения о непарных буквах и их сочетаемости с буквами, обозначающими гласные звуки;
пишут, применяя орфографические правила;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
оценивают свою работу.

Уроки 107–108. Письмо буквы ф.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут букву *ф*, слоги с *ф*, записывают предложения под диктовку;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия.

Уроки 109–110. Письмо буквы в. Письмо буквы ь.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут *в, ь*, слова и предложения с этими буквами;
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия.

Уроки 111–112. Повторение изученного. Русский алфавит.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пишут наиболее трудные буквы (их комбинации);
контролируют выполнение учебной задачи;
используют базовые предметные понятия;
совершенствуют логические УУД анализа, сравнения, подведения под понятие (при составлении алфавита и ленты букв), а также регулятивные УУД при анализе текстов, ответах на вопросы;
оценивают свои достижения.

Послебукварный (заключительный) период (20 ч)

Урок 113. Контрольное списывание.

Уроки 114–115. Работа над ошибками. Повторение изученного в букварный период.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- повторяют и обобщают написание букв;
- отрабатывают написание наиболее трудных букв;
- моделируют предложения;
- принимают, сохраняют и выполняют учебную задачу, сформулированную учителем;
- оценивают свои достижения.

Уроки 116–117. Повторение пройденного материала: орфографическое оформление границ предложений, *ь* как показатель мягкости.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- рассуждают о происхождении славянской письменности, о принадлежности русского языка к славянской группе языков;
- повторяют сведения о предложении (нахождение границ предложений), русские пословицы об учении;
- составляют слого-звуковые схемы слов, различающиеся количеством звуков и букв;
- оценивают свои достижения.

Уроки 118–119–120. Повторение пройденного материала: определение границ предложений в сплошном тексте, соотношение между звуками и буквами, двойная роль букв *е, ё, ю, я, а*, а также *ь*, роль букв, обозначающих гласные звуки в позиционном чтении слияний, правописание сочетаний *жи — ши, ча — ща, чу — шу*.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

- повторяют соотношение букв и звуков в слове;
- объясняют роль букв, обозначающих гласные звуки, для позиционного чтения слияний, правописание сочетаний *жи — ши, ча — ща, чу — шу*, двойную роль букв *е, ё, ю, я, в*;
- формулируют учебную задачу уроков, сохраняют и стремятся её выполнить;
- оценивают свои достижения.

Уроки 121–122–123. Повторение изученного материала: непарные по звонкости/глухости и мягкости /твёрдости согласные звуки и соответствующие им буквы.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

повторяют сведения о согласных звуках, непарных по глухости/звонкости и мягкости/твёрдости;
формулируют учебную задачу уроков, сохраняют и стремятся её выполнить;
оценивают свои достижения.

Уроки 124–125. Повторение тем «Слог», «Ударение».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

применяют сведения о слоге и ударении;
формулируют учебную задачу уроков, сохраняют и стремятся её выполнить;
находят ошибки в своей работе и работе товарищей, исправляют их, оценивают свою работу на уроках.

Уроки 126–127–128. Комплексное повторение изученного материала по фонетике, графике, орфографии.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

повторяют, закрепляют, применяют знания об отражении на письме смылоразличительной роли парных по твёрдости/мягкости согласных фонем, называют роль *ь* в обозначении мягкости согласных, двойную роль букв *е, ё, ю, я*;
обобщают правила о правописании сочетаний *жи — ши, ча — ща*;
грамотно используют буквенное обозначение непарных по мягкости/твёрдости согласных звуков;
принимают, выполняют учебную задачу, сформулированную учителем.

Уроки 129–130–131. Итоговое занятие «Проверим себя и оценим свои достижения».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

применяют сформированные умения и полученные знания по русскому языку при выполнении заданий рубрики «Проверим себя и оценим свои достижения»;
отвечают на итоговые вопросы;
оценивают свои достижения.

Урок 132. «Живая Азбука». Конкурс чтецов.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают стихи;
правильно интонируют тексты;
оценивают свои достижения.

Приложение 2

Перспективное планирование уроков математики для слепых в 1 классе

Наименование раздела	Кол-во часов
Подготовка к изучению чисел Пространственные и временные представления	8
Числа от 1 до 10. Число 0 Нумерация	28
Числа от 1 до 10. Сложение и вычитание	60
Нумерация	14
Числа от 1 до 20	22
Всего часов	132

*Тематическое планирование с определением основных видов
учебной деятельности обучающихся*

Подготовка к изучению чисел

Пространственные и временные представления (8 ч)

Урок 1. Учебник математики.

Роль математики в жизни людей и общества.

Счёт предметов (с использованием количественных и качественных числительных).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

называют числа в порядке их следования при счёте;

отсчитывают из множества предметов заданное количество (8–10 отдельных предметов);

Урок 2. Столько же. Больше. Меньше. Использование в счёте количественных числительных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают две группы предметов;

объединяют предметы в пары, опираясь на сравнение чисел в порядке их следования при счёте;

делают вывод, в каких группах предметов поровну (столько же), в какой группе предметов больше (меньше) и на сколько.

Урок 3. Пространственные представления (вверх, вниз, налево, направо, слева, справа).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют разнообразные расположения объектов на плоскости и в пространстве по их описанию;
описывают расположение объектов с использованием слов: *вверху, внизу, слева, справа, за.*

Урок 4. Временные представления (раньше, позже, сначала, потом).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

упорядочивают события, располагая их в порядке следования (раньше, позже, ещё позднее).

Урок 5. Столько же. Больше. Меньше.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают две группы предметов;
объединяют предметы в пары, опираясь на сравнение чисел в порядке их следования при счёте;
делают вывод, в каких группах предметов поровну (столько же), в какой группе предметов больше (меньше) и на сколько.

Урок 6. На сколько больше? На сколько меньше?

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают две группы предметов;
объединяют предметы в пары, опираясь на сравнение чисел в порядке их следования при счёте;
делают вывод, в каких группах предметов поровну (столько же), в какой группе предметов больше (меньше) и на сколько.

Урок 7–8. Закрепление. Что мы узнали. Чему научились.

Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют задания творческого и поискового характера;
применяют знания и способы действий в изменённых условиях.

Числа от 1 до 10. Число 0 (28 ч)

Урок 9. Один. Много. Письмо цифры 1.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
пишут цифру 1;

знакомятся с математическим знаком, обозначающим начало записи цифр;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения;
оценивают себя; работают в паре и группе; слушают собеседника и ведут диалог.

Урок 10. Числа 1, 2. Письмо цифры 2.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют состав числа 2; соотносят число и цифру 2;
пишут цифру 2;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 11. Число 3. Письмо цифры 3.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют состав числа 3; соотносят число и цифру 3;
пишут цифру 3;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 12. Знаки «+», «-», «=».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
обозначают действия знаками;
работают с учебными моделями;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 13. Число и цифра 4.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют состав числа 4; соотносят число и цифру 4;
пишут цифру 4;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 14. Длиннее. Короче.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают объекты по длине с помощью наложения, с помощью условных мерок;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 15. Число 5. Письмо цифры 5.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

определяют место числа 5 в натуральном ряду;
определяют состав числа 5; соотносят число и цифру 5;
пишут цифру 5;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 16. Числа от 1 до 5: получение, сравнение, запись, соотнесение числа и цифры. Состав числа из двух слагаемых.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

определяют место числа в натуральном ряду;
определяют состав числа 5; соотносят число и цифру 5;
образовывают следующее число прибавлением числа 1 к предыдущему числу или вычитанием числа 1 из следующего за ним числа;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 17. Закрепление изученного материала.

Страничка для любознательных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют задания творческого и поискового характера;
применяют знания и способы действий в изменённых условиях.

Урок 18. Точка. Линия: кривая, прямая. Отрезок.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

различают и называют прямую, кривую линию, отрезок;
моделируют прямую, отрезок, ломаную на приборе Клушиной;
рисуют прямую линию, кривую, отрезок на приборе «Школьник»;
пользуются тактильной линейкой для черчения;
соотносят реальные предметы и их элементы с изученными геометрическими линиями и фигурами;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 19. Ломаная линия. Звено ломаной, вершина.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

различают и называют прямые, кривые и ломаные линии;
называют части ломаной линии;
моделируют прямые, ломаные линии на приборе Клушиной;
рисуют прямые, кривые и ломаные линии в тетради, на приборе «Школьник» (для слепых);
пользуются брайлевской линейкой для черчения;
соотносят реальные предметы и их элементы с изученными геометрическими линиями и фигурами;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 20. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выбирают способы решения; соотносят задания с изученными темами.

Урок 21. Знаки «больше», «меньше», «равно».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают любые два числа и записывают результат сравнения, используя знаки «<», «>», «=»;
читают неравенства;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 22. Равенство. Неравенство.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают любые два числа и выражения и записывают результат сравнения, используя знаки «<», «>», «=»;
различают равенства и неравенства;
читают равенства и неравенства;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 23. Многоугольники.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

различают, называют многоугольники (треугольник, четырёхугольник и др.);
строят многоугольники, на фланелеграфе из соответствующего количества счетных палочек, на приборе Клушиной;

изображают многоугольники на приборе «Школьник»;
соотносят реальные предметы и их элементы с изученными геометрическими линиями и фигурами;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 24. Числа 6, 7. Письмо цифры 6.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют место чисел 6 и 7 в натуральном ряду;
соотносят цифру и число;
пишут цифру 6;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 25. Закрепление. Письмо цифры 7.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют место чисел 6 и 7 в натуральном ряду;
соотносят цифру и число;
пишут цифру 7;
считают различные объекты (предметы, группы предметов, звуки, слова) и устанавливают порядковый номер того или иного объекта при заданном порядке счёта;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 26. Числа 8, 9. Письмо цифры 8.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют место чисел 8 и 9 в натуральном ряду;
соотносят цифру и число;
пишут цифру 8;
считают различные объекты (предметы, группы предметов, звуки, слова) и устанавливают порядковый номер того или иного объекта при заданном порядке счёта;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 27. Числа 8 и 9. Письмо цифры 9.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;

определяют место чисел 8 и 9 в натуральном ряду;
соотносят цифру и число;
пишут цифру 9;
считают различные объекты (предметы, группы предметов, звуки, слова) и устанавливают порядковый номер того или иного объекта при заданном порядке счёта;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 28. Число 10. Запись числа 10.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

воспроизводят последовательность чисел от 1 до 10 в прямом и обратном порядке, начиная с любого числа;
определяют место числа 10 в натуральном ряду;
соотносят цифру и число;
пишут цифру 10;
считают различные объекты (предметы, группы предметов, звуки, слова) и устанавливают порядковый номер того или иного объекта при заданном порядке счёта;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 29. Числа от 1 до 10. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

применяют навыки счёта и знание состава чисел.

Урок 30, 31. Сантиметр.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

используют для измерения отрезков тактильную линейку и новую единицу измерения тактильный сантиметр;
применяют навыки счёта и знание состава числа;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 32. Увеличить. Уменьшить.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

используют понятия «увеличить на ...», «уменьшить на ...» при составлении схем и при записи числовых выражений;
применяют навыки счёта и знание состава чисел;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 33. Число 0.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

находят место числа 0 в числовом ряду;
соотносят цифру и число;

пишут цифру 0;
применяют навыки счёта и знание состава чисел;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи.

Урок 34. Сложение и вычитание с числом 0.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

прибавляют и вычитают число 0;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи, делают выводы.

Урок 35. Закрепление. Страничка для любознательных. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выбирают способы решения;
применяют полученные ранее знания в изменённых условиях.

Урок 36. Закрепление. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выбирают способы решения;
соотносят задания с изученными темами.

Числа от 1 до 10; сложение и вычитание (60 ч)

Урок 37. Повторение изученного.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выбирают способы решения;
применяют полученные ранее знания в изменённых условиях.

Урок 38. Сложение и вычитание $\square + 1$, $\square - 1$. Знаки «+», «-», «=».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение и вычитание $\square + 1$, $\square - 1$;
моделируют действия сложения и вычитания с помощью объёмных предметов, рельефных рисунков, числового отрезка;
устанавливают аналогии и причинно-следственные связи, делают выводы.

Урок 39. Сложение и вычитание $\square - 1 - 1$, $\square + 1 + 1$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение и вычитание $\square + 1$, $\square - 1$;
моделируют действия сложения и вычитания с помощью объёмных предметов, рельефных рисунков, числового отрезка;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения;

определяют наиболее эффективные способы достижения результата.

Урок 40. Сложение и вычитание $\square + 2$, $\square - 2$. Приёмы вычислений. Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение и вычитание $\square + 2$, $\square - 2$;
моделируют действия сложения и вычитания с помощью объёмных предметов, рельефных рисунков, числового отрезка.

Урок 41. Слагаемые. Сумма. Использование этих терминов при чтении записи.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

читают равенства, используя математическую терминологию (слагаемое, сумма);
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения;
определяют наиболее эффективные способы достижения результата.

Урок 42. Задача (условие, вопрос).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют анализ задачи;
выделяют задачи из предложенных текстов;
записывают решение и ответ задачи;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения;
определяют наиболее эффективные способы достижения результата.

Урок 43. Составление задач на сложение и вычитание по одному рисунку

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют анализ задачи;
составляют задачи на сложение и вычитание;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 44. Сложение и вычитание $\square + 2$, $\square - 2$. Составление и заучивание таблиц.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

составляют таблицы прибавления и вычитания;

решают примеры вида $\square + 2$, $\square - 2$;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения; определяют наиболее эффективные способы достижения результата.

Урок 45. Присчитывание и отсчитывание по 2. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

присчитывают и отсчитывают по 2;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения; определяют наиболее эффективные способы достижения результата.

Урок 46. Задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц (с одним множеством предметов).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выделяют задачи на увеличение (уменьшение) на несколько единиц из ряда изученных видов задач;
планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 47. Страничка для любознательных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют задания творческого и поискового характера.

Урок 48, 49. Закрепление изученного материала.

Страничка для любознательных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

оценивают себя, границы своих знаний;
работают в группе и самостоятельно.

Урок 50, 51. Сложение и вычитание $\square + 3$; $\square - 3$. Приёмы вычислений.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают примеры вида $\square + 3$, $\square - 3$;
оценивают себя, границы своих знаний;
работают в группе и самостоятельно.

Урок 52. Сравнение отрезков по длине. Решение текстовых задач.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются приёмами прибавления и вычитания числа 3;
анализируют и составляют текстовые задачи;

измеряют отрезки и сравнивают их длину; планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 53, 54. Сложение и вычитание $\square + 3$; $\square - 3$. Составление и заучивание таблицы.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

составляют таблицы сложения и вычитания с числом 3;

решают примеры вида $\square + 3$; $\square - 3$;

планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 55, 56. Проверочная работа «Проверим себя и оценим свои достижения».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

пользуются приёмами прибавления и вычитания числа 3;

анализируют и решают текстовые задачи;

планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 57. Страничка для любознательных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

анализируют и решают текстовые задачи;

планируют, контролируют и оценивают учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её выполнения.

Урок 58, 59, 60, 61. Закрепление изученного материала.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают и составляют задачи изученных видов;

решают примеры на сложение и вычитание на 1, 2, 3;

понимают цели и задачи учебной деятельности, находят средства и способы её осуществления.

Урок 62. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;

контролируют себя.

Урок 63, 64. Закрепление изученного материала.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

составляют и решают задачи изученных видов;

решают примеры на сложение и вычитание чисел 1, 2, 3.

Урок 65. Закрепление пройденного. Сложение и вычитание чисел первого десятка. Состав чисел 7, 8, 9.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют арифметические действия с опорой на знание состава чисел;

решают задачи изученных видов;

прогнозируют результат при решении примеров.

Урок 66. Задачи на увеличения числа на несколько единиц (с двумя множествами предметов).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи на увеличение числа на несколько единиц;

анализируют действия при решении задач нового вида;

используют знаково-символические средства при решении задач нового вида.

Урок 67. Задачи на уменьшение числа на несколько единиц (с двумя множествами предметов).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи на уменьшение числа на несколько единиц;

анализируют действия при решении задач нового вида;

используют знаково-символические средства при решении задач нового вида.

Урок 68, 69. Сложение и вычитание $\square + 4$; $\square - 4$. Приёмы вычислений.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение и вычитание вида $\square + 4$; $\square - 4$;

используют знаково-символические средства при решении задач нового вида.

Урок 70. Задачи на разностное сравнение чисел.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи на разностное сравнение;

создают модели и рельефные схемы на приборе «Школьник»;

выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 71. Решение задач.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи на разностное сравнение;

создают модели и рельефные схемы на приборе «Школьник» для решения задач;

используют знаково-символические средства для создания моделей, рельефных схем на приборе «Школьник»;
понимают, применяют и сохраняют учебную задачу;
выполняют мыслительные операции анализа и синтеза и делают умозаключения.

Урок 72. Сложение и вычитание $\square + 4$; $\square - 4$. Составление и заучивание таблицы.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $\square + 4$; $\square - 4$;

решают задачи на разностное сравнение;

проверяют правильность выполнения действий, используя другой приём сложения, например, прибавления и вычитания по частям;

создают модели и рельефные схемы для решения задач на приборе «Школьник»;

понимают, применяют и сохраняют учебную задачу.

Урок 73. Решение задач.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $\square \pm 1, 2, 3, 4$;

решают задачи изученных видов;

самостоятельно оценивают правильность выполнения действий.

Урок 74. Перестановка слагаемых и её применение.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $\square \pm 1, 2, 3, 4$;

решают задачи изученных видов;

дополняют условие задачи одним недостающим данным;

самостоятельно оценивают правильность выполнения действий.

Урок 75. Перестановка слагаемых и её применение для случаев вида $\square + 5, 6, 7, 8, 9$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

применяют переместительное свойство сложения для случаев $\square + 5, 6, 7, 8, 9$;

проверяют правильность выполнения сложения, используя другой приём сложения, например, прибавление по частям;

моделируют математические законы с помощью рельефных схем на приборе «Школьник»;

наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке;
решают задачи изученных видов.

Урок 76. Сложение и вычитание $\square + 5, 6, 7, 8, 9$ (таблица).

Виды деятельности обучающихся на уроке:

составляют таблицу сложения;
выполняют вычисления вида $\square + 5, 6, 7, 8, 9$;
выполняют задания творческого и поискового характера;
применяют ранее полученные знания в изменённых условиях;
составляют и решают задачи на разностное сравнение чисел;
решают задачи, изученных видов.

Урок 77. Проверочная работа «Проверим себя и оценим свои достижения».

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают примеры вида $\square + 5, 6, 7, 8, 9$;
составляют и решают задачи изученных видов;
выполняют задания творческого и поискового характера.

Урок 78, 79. Закрепление.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке;
дополняют условие задачи недостающими данными;
выполняют задания творческого и поискового характера.

Урок 80. Что узнали. Чему научились.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи изученных видов;
выполняют задания творческого и поискового характера.

Урок 81. Закрепление изученного. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают разные способы сложения и вычитания, выбирают наиболее удобный;
решают задачи изученных видов;
распознают геометрические фигуры (ломаная, многоугольник, отрезок) и работают с ними.

Урок 82, 83. Связь между суммой и слагаемыми.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов.

Урок 84. Решение задач.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

решают задачи, раскрывающие смысл сложения и вычитания; объясняют и обосновывают действие, выбранное для решения задачи;

различают и называют прямую линию, кривую, отрезок, луч, ломаную, многоугольники, в том числе в рельефном изображении и на приборе Клушиной.

Урок 85. Уменьшаемое. Вычитаемое. Разность. Использование этих терминов при чтении чисел.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

решают задачи изученных видов;

объясняют и обосновывают действие, выбранное для решения задачи;

планируют свои действия в соответствии с поставленной целью и условиями её реализации.

Урок 86, 87. Сложение и вычитание $6 - \square$, $7 - \square$. Состав чисел 6, 7.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют действия сложения и вычитания с помощью предметов, счетных палочек, счёта рисунков;

выполняют вычисления вида $6 - \square$, $7 - \square$, используя взаимосвязь сложения и вычитания и знание состава чисел;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

решают задачи изученных видов.

Урок 88. Сложение и вычитание $8 - \square$, $9 - \square$. Состав чисел 8, 9. Подготовка к введению задач в два действия.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $8 - \square$, $9 - \square$, используя взаимосвязь сложения и вычитания и знание состава чисел;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

решают задачи изученных видов;
наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

*Урок 89, 90. Закрепление приема вычислений вида $8 - \square$, $9 - \square$.
Решение задач.*

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $8 - \square$, $9 - \square$, используя взаимосвязь сложения и вычитания и знание состава чисел;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

Урок 91. Сложение и вычитание $10 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $10 - \square$, используя взаимосвязь сложения и вычитания и знание состава чисел;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
дополняют условие задачи недостающими данными;
моделируют задачу с помощью рельефных схематических рисунков на приборе «Школьник»;
измеряют и сравнивают отрезки.

Урок 92. Килограмм.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

взвешивают предметы с точностью до килограмма;
сравнивают предметы по массе;
упорядочивают предметы, располагая их в порядке увеличения (уменьшения) массы;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи на определение массы предметов на основе задач изученных видов.

Урок 93. Литр.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

сравнивают сосуды по вместимости;

упорядочивают сосуды, располагая их в порядке увеличения (уменьшения) вместимости;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи на определение массы и вместимости на основе задач изученных видов.

Урок 94. Что узнали. Чему научились.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

применяют изученные приёмы вычислений;
пользуются таблицей сложения;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
измеряют и сравнивают отрезки.

Урок 95. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;
контролируют и оценивают свою работу и её результат.

Урок 96. Работа над ошибками.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;
контролируют и оценивают свою работу и её результат.

Нумерация (14 ч)

Урок 97. Название и последовательность чисел от 10 до 20.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

образовывают числа второго десятка из одного десятка и нескольких единиц;
сравнивают числа в пределах 20, опираясь на порядок их следования при счёте;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
решают задачи изученных видов.

Урок 98. Образование чисел из одного десятка и нескольких единиц.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

образовывают числа второго десятка из одного десятка и нескольких единиц;

сравнивают числа в пределах 20, опираясь на порядок их следования при счёте;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
решают задачи изученных видов.

Урок 99. Запись и чтение чисел второго десятка.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

образовывают числа второго десятка из одного десятка и нескольких единиц;
сравнивают числа в пределах 20, опираясь на порядок их следования при счёте;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
решают задачи изученных видов.

Урок 100. Единицы длины. Дециметр.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

переводят одни единицы длины в другие;
выполняют вычисления вида $15 + 1$, $16 - 1$ с опорой на знание нумерации;
сравнивают числа в пределах 20, опираясь на порядок их следования при счёте;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
решают задачи изученных видов.

Урок 101. Случаи сложения и вычитания, основанные на знаниях нумерации $10 + 7$, $17 - 7$, $17 - 10$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $10 + 7$, $17 - 7$, $17 - 10$ с опорой на знание нумерации;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
моделируют задачу с помощью рельефных схематических рисунков на приборе «Школьник».

Урок 102. Закрепление. Подготовка к изучению таблицы сложения в пределах 20.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления вида $10 + 7$, $17 - 7$, $17 - 10$ с опорой на знание нумерации;

читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

решают задачи изученных видов;

наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

Урок 103. Страничка для любознательных.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют задания творческого и поискового характера (сравнение массы, длины объектов);

применяют ранее полученные знания в изменённых условиях;

строят геометрические фигуры из счётных палочек по заданным условиям, в том числе на приборе Клушиной (для слепых);

решают простейшие задачи комбинированного характера.

Урок 104. Что узнали. Чему научились.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления в пределах чисел второго десятка с опорой на знание нумерации;

читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

Урок 105. Закрепление пройденного. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;

контролируют и оценивают свою работу и её результат.

Урок 106. Работа над ошибками. Закрепление изученного.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления в пределах чисел второго десятка с опорой на знание нумерации;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

*Урок 107, 108. Повторение. Подготовка к введению задач в два действия.
Виды деятельности обучающихся на уроке:*

выполняют вычисления в пределах чисел второго десятка с опорой на знание нумерации;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
дополняют условие задачи недостающими данными;
наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке;
переводят одни единицы длины в другие.

Урок 109, 110. Составная задача.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычисления в пределах чисел второго десятка с опорой на знание нумерации;
читают и записывают числа второго десятка, объясняя, что обозначает каждая цифра в их записи;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают задачи изученных видов;
наблюдают и объясняют, как связаны между собой две простые задачи, представленные в одной цепочке.

Числа от 1 до 20 (22 ч)

Урок 111. Общий приём сложения однозначных чисел с переходом через десяток.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя рельефные графические схемы;

выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20; используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств.

Урок 112. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 2$, $\square + 3$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя, рельефные графические схемы; выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20; используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств; решают задачи изученных видов.

Урок 113. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 4$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя, рельефные графические схемы; выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20; используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств; решают задачи изученных видов.

Урок 114. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 5$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя рельефные графические схемы; выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20; используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств; решают задачи изученных видов.

Урок 115. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 6$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя, рельефные графические схемы;

выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц.

Урок 116. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 7$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя рельефные графические схемы;
выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 117. Сложение однозначных чисел с переходом через десяток вида $\square + 8$, $\square + 9$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

моделируют приём выполнения действий сложения с переходом через десяток, используя рельефные графические схемы;
выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц.

Урок 118, 119. Таблица сложения.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают составные задачи с недостающими данными в условии.

Урок 120. Страничка для любознательных. Что узнали. Чему научились. Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют сложение чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
решают и составляют составные задачи с недостающими данными в условии и вопросом;
выполняют задания творческого и поискового характера.

Урок 121. Общие приёмы вычитания с переходом через десяток. Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 122. Вычитание вида $11 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 123. Вычитание вида $12 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;
используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 124. Вычитание вида $13 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;
моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 125. Вычитание вида $14 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

решают задачи изученных видов;

дополняют условие задачи недостающими данными.

Урок 126. Вычитание вида $15 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 127. Вычитание вида $16 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

моделируют с помощью схематических рисунков и решают простые и составные задачи.

Урок 128, 129. Вычитание вида $17 - \square, 18 - \square$.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 130. Что узнали. Чему научились.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

выполняют вычитание чисел с переходом через десяток в пределах 20;

используют математическую терминологию при составлении и чтении математических равенств;

моделируют с помощью схематических рисунков и решают составные задачи.

Урок 131. Проверочная работа.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;

контролируют и оценивают свою работу и её результат.

Урок 132. Работа над ошибками.

Виды деятельности обучающихся на уроке:

работают самостоятельно;

контролируют и оценивают свою работу и её результат.

Учебное издание

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБУЧЕНИЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ФГОС НОО)

Методическое пособие

Под редакцией Г. В. Никулиной

Корректурa Г. Н. Петровой

Верстка Д. В. Лаптухиной

Подписано в печать 11.12.2018. Формат 60 × 84^{1/16}.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 24,25. Тираж 150 экз. Заказ № 660к

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Типография РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48