

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
**«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра теории и технологии обучения и воспитания младших школьников

Выпускная квалификационная работа

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ЗАНЯТИЯ В
ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Работу выполнил:
обучающийся Zm 431 группы
направления подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое
образование, направленность (профиль)
«Инновации в начальном общем
образовании»

Габидуллина Диана Фанисовна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Заведующий кафедрой
Худякова М.А.

(подпись)

« ___ » _____ 2019 г.

Руководитель:
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников

Шабалина Ольга Валерьевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Психолого-педагогические основы обучения младших школьников с ОВЗ	8
1.1. Особенности психофизического развития детей с ОВЗ	8
1.2. Учет ограниченных возможностей здоровья при обучении детей.....	16
1.3. Средства и принципы коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью	30
Выводы	40
Глава 2. Опытная работа по коррекции индивидуальных затруднений младших школьников с ОВЗ	42
2.1. Диагностика особенностей развития и достижений предметных результатов по русскому языку младшего школьника с легкой умственной отсталостью.....	42
2.1.1. Характеристика ученика с легкой умственной отсталостью	44
2.1.2. Входная диагностика мышления (методики Е.И.Рогова).....	46
2.1.3. Входная диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (методики Л. М. Шипицыной)	54
2.1.4. Входная предметная диагностика по русскому языку	68
2.2. Описание программы индивидуальных развивающих занятий для ученика 2 класса с легкой умственной отсталостью	72
2.3. Динамика развития и достижения предметных результатов по русскому языку младшего школьника с легкой умственной отсталостью.....	84
2.3.1. Итоговая диагностика мышления (методики Е.И.Рогова)	84
2.3.2. Итоговая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (методики Л. М. Шипицыной)	86
2.3.3. Итоговая предметная диагностика по русскому языку	87
2.3.4. Динамика развития и достижений предметных результатов	89
Выводы	94
Заключение	96
Библиографический список	99
Приложение	108

Введение

Одной из приоритетных целей социальной политики России является модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Это означает, что качественное образование должно быть доступно и детям нормы, и детям с ограниченными возможностями здоровья. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации №273» обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [80].

Проблемой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья уже много лет занимаются психологи, педагоги и методисты специальной педагогики. Наиболее известны работы А.К. Аксеновой, Л.С. Выготского, А. Д. Гонеева, Т.Б. Елифанцевой, Г.Н. Коберника [15; 3; 11; 17].

До конца XX века дети с ограниченными возможностями здоровья обучались в специальных коррекционных организациях, где с ними занимались специалисты-дефектологи. Содержание и особенности обучения были обусловлены нозологиями детей, отражены в специальных коррекционных программах [78]. Для обучения детей с нарушениями зрения и слуха применялись специальные пособия [2; 3; 16; 17; 23; 42], для обучения детей с интеллектуальным недоразвитием выработаны определенные принципы обучения и подачи материала [18; 27; 44; 47; 48; 53; 57; 72].

На рубеже 1980-1990 годов в России появляются инклюзивные образовательные учреждения, предусматривающие совместное обучение детей без отклонений в состоянии здоровья и детей, имеющих некие ограничения возможностей. С ростом внимания к социализации детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, внедрением инклюзивного образования обучением детей с ограниченными возможностями здоровья

стали заниматься учителя общеобразовательных школ. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (2013 г.) отмечается, что учитель должен осуществлять не только обучающую, воспитательную, но и развивающую деятельность. Трудовые действия современного учителя связаны с освоением и применением психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся, в том числе и с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также методами коррекционно-развивающей работы. В связи с этим учитель должен уметь осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ, разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья [59].

В настоящее время при обучении в общеобразовательной (не коррекционной) школе дети с ограниченными возможностями здоровья могут учиться в рамках инклюзивного образования в классе с обычными детьми по адаптированным программам, в коррекционном классе по коррекционным программам или получать индивидуальное обучение по адаптированным образовательным программам. Выбор способа обучения определяется выявленной нозологией ребенка. Например, дети, испытывающие стойкие затруднения в обучении, имеющие задержку психического развития, обучаются, как правило, в условиях инклюзивного или индивидуального обучения. Детям с интеллектуальным недоразвитием, с легкой умственной отсталостью, рекомендуется индивидуальное обучение или обучение в коррекционном классе [80]. Из-за своих психофизиологических особенностей

у учеников с ограниченными возможностями здоровья имеются проблемы с общением, социализацией, достижением предметных результатов [31].

Расширение профессиональных действий педагога, инклюзивность образования приводят к тому, что учителя общеобразовательных школ могут испытывать затруднения создании образовательной среды для обучающихся с ОВЗ. Это может проявляться в трудностях выявления психических особенностей учеников, в выборе форм и способов работы, проектировании заданий, которые включают образовательный, воспитательный и развивающий потенциал, в организации процесса обучения детей с ОВЗ.

Проблема данного исследования может быть сформулирована как противоречие между необходимостью качественного обучения учеников с ОВЗ (с легкой степенью умственной отсталости) и отсутствием методических рекомендаций и дидактических материалов для осуществления коррекционной работы с учетом особенности конкретного ребенка.

Объект исследования – процесс обучения младших школьников с ОВЗ.

Предмет исследования – индивидуальные развивающие занятия как средство коррекции трудностей в обучении у младшего школьника с легкой умственной отсталостью.

Цель исследования – теоретически обосновать и практически доказать эффективность индивидуальных развивающих занятий как средства развития и коррекции предметных результатов у младшего школьника с легкой умственной отсталостью.

Гипотеза: если построить программу развивающих занятий с учетом индивидуальных особенностей ребенка и целенаправленно ее реализовать, это положительно скажется на достижении предметных результатов и психическом развитии младшего школьника с легкой умственной отсталостью.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую литературу для уточнения особенностей детей с ОВЗ и особенностей их обучения;

- 2) подобрать методики и провести диагностику ученика с легкой умственной отсталостью;
- 3) разработать программу индивидуальных развивающих занятий в соответствии с индивидуальными особенностями ученика с легкой умственной отсталостью;
- 4) реализовать программу индивидуальных развивающих занятий в соответствии с индивидуальными особенностями ученика с легкой умственной отсталостью;
- 5) через повторную диагностику ученика с легкой умственной отсталостью выявить эффективность разработанной программы.

В работе применялись следующие методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, психологическая диагностика, диагностика предметных достижений, анализ и интерпретация результатов исследования, проектирование программы развивающих занятий, опытная работа по сконструированной программы.

Теоретическая значимость работы заключается в обосновании эффективности формы индивидуальных развивающих занятий как средства коррекции предметных результатов у младшего школьника с легкой умственной отсталостью, в анализе методик для изучения психофизиологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Практическая значимость работы состоит в том, что разработана программа индивидуальных развивающих занятий по русскому языку для ученика 2 класса с легкой умственной отсталостью, при проектировании программы учтены индивидуальные особенности ученика; сконструированы конспекты занятий, раздаточный материал, дневник настроения; предложено календарно-тематическое планирование и оценочные материалы для текущего и итогового контроля; подобраны игры и упражнения для развития фонематического слуха, мелкой моторики и мыслительных операций. В приложении к работе описаны диагностические методики, которые может

использовать учитель общеобразовательной школы для выявления особенностей мышления учеников с ОВЗ. Представленные материалы могут быть использованы в практике работы учителей начальной школы для коррекционно-развивающей работы.

Основные положения и результаты исследования были представлены на конференциях и опубликованы.

Основные публикации:

- 1) Габидуллина Д.Ф. Развитие мышления у детей с задержкой психического развития и легкой умственной отсталостью. // Реализация воспитательно-образовательных функций современной начальной школы: электрон. сб. ст. по матер. X всерос. науч.-практ. конф. «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова» (6 февраля 2019 г., г. Пермь, Россия) / под общ. ред Л.В. Селькиной; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2019. – с.52-57;
- 2) Габидуллина Д.Ф. Индивидуальные развивающие занятия по русскому языку как средство коррекции затруднений у младших школьников с легкой умственной отсталостью. // Сборник научных статей студентов высших учебных заведений Российской федерации: электрон. сб. ст. по матер. VI открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры (2019) / под общ. ред О.В. Шабалиной; Перм. гос.гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2019. – с.34-40;
- 3) Габидуллина Д.Ф. Изучение особенностей мышления младших школьников с легкой умственной отсталостью. «XXI век – время молодых»: сборник студенческих научных работ. – Пермь: ПГГПУ. – 2019.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включает приложения, одним из которых является программа индивидуальных развивающих занятий по русскому языку.

Глава 1. Психолого-педагогические основы обучения младших школьников с ОВЗ

1.1. Особенности психофизического развития детей с ОВЗ

Влияние врожденных или приобретенных в раннем детстве физических и психических патологий на психофизическое развитие личности является темой изучения многих исследований. Так, в частности, Л. С. Выготский в своих работах указывает на высокую вероятность формирования вторичного дефекта в том случае, когда социальное окружение не компенсирует психофизиологического нарушения развития, а наоборот предопределяет его [15]. Согласно исследованиям Л. И. Божович, тяжелое хроническое соматическое заболевание пагубно влияет на все социально-психологическое развитие ребенка. Оно снижает уровень его творческих и учебных способностей, приводит к ограничению круга контактов с окружающими людьми [9].

В процессе изучения особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) были разработаны несколько вариантов классификации.

Классификация Т. А. Власова и М. С. Певзнер отражает причины появления особенностей детей:

- 1) отклонения в развитии, вызванные с органическими нарушениями центральной нервной системы (далее ЦНС);
- 2) отклонения в развитии в связи с функциональной незрелостью ЦНС;
- 3) отклонения в связи с депривационными ситуациями [14].

В классификации, предложенной В. А. Лапшиным и Б. П. Пузановым, обозначены виды аномалий детей:

- 1) сенсорные нарушения (зрения и слуха);
- 2) интеллектуальные нарушения (умственная отсталость и задержка психического развития);
- 3) нарушения речи;

- 4) нарушения опорно-двигательного аппарата;
- 5) комплексные, комбинированные расстройства;
- 6) искаженное (дисгармоничное) развитие [33].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья базируется на классификации недостатков психофизического развития детей Г. Н. Коберника и В. Н. Синева. Данная классификация имеет сходство с классификацией В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова, но включает конкретизированное описание аномалий в каждой группе:

1) сенсорные нарушения; к этой группе относятся дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие) и зрения (слепые, слабовидящие);

2) опорно-двигательные нарушения; дефекты опорно-двигательной системы могут возникнуть в результате перенесенных болезней (детский церебральный паралич, где выделяют следующие формы: спастическая диплегия, гемипаретическая форма детского центрального паралича (далее ДЦП), гиперкинетическая форма ДЦП, двойная гемиплегия, атонично-астеническое форма), вследствие травмы позвоночника или ампутации;

3) недостатки умственного развития; олигофрения, задержка психического развития: F 70 – легкая степень умственной отсталости, F 72 – средняя степень умственной отсталости, F 73 – глубокая умственная отсталость (идиотия), синдром Дауна;

4) нарушения речи (логопатия); сюда относятся нарушения устной речи (дистония, брадилалия, тахилалия, заикание, дислалия, ринология, дизартрия, алалия, афазия) и нарушения письменной речи (дислексия, дисграфия);

5) комбинированные нарушения, то есть в эту группу входят дети со смешанным (сложным) дефектом, например умственно отсталые и глухие, умственно отсталые и слабовидящие или незрячие, слепоглухонемые и др. ;

6) дисгармоничное развитие – психопатия (стойкий дисгармоничный состав психики) [11].

Наглядно классификация представлена на схеме (см. рис. 1).

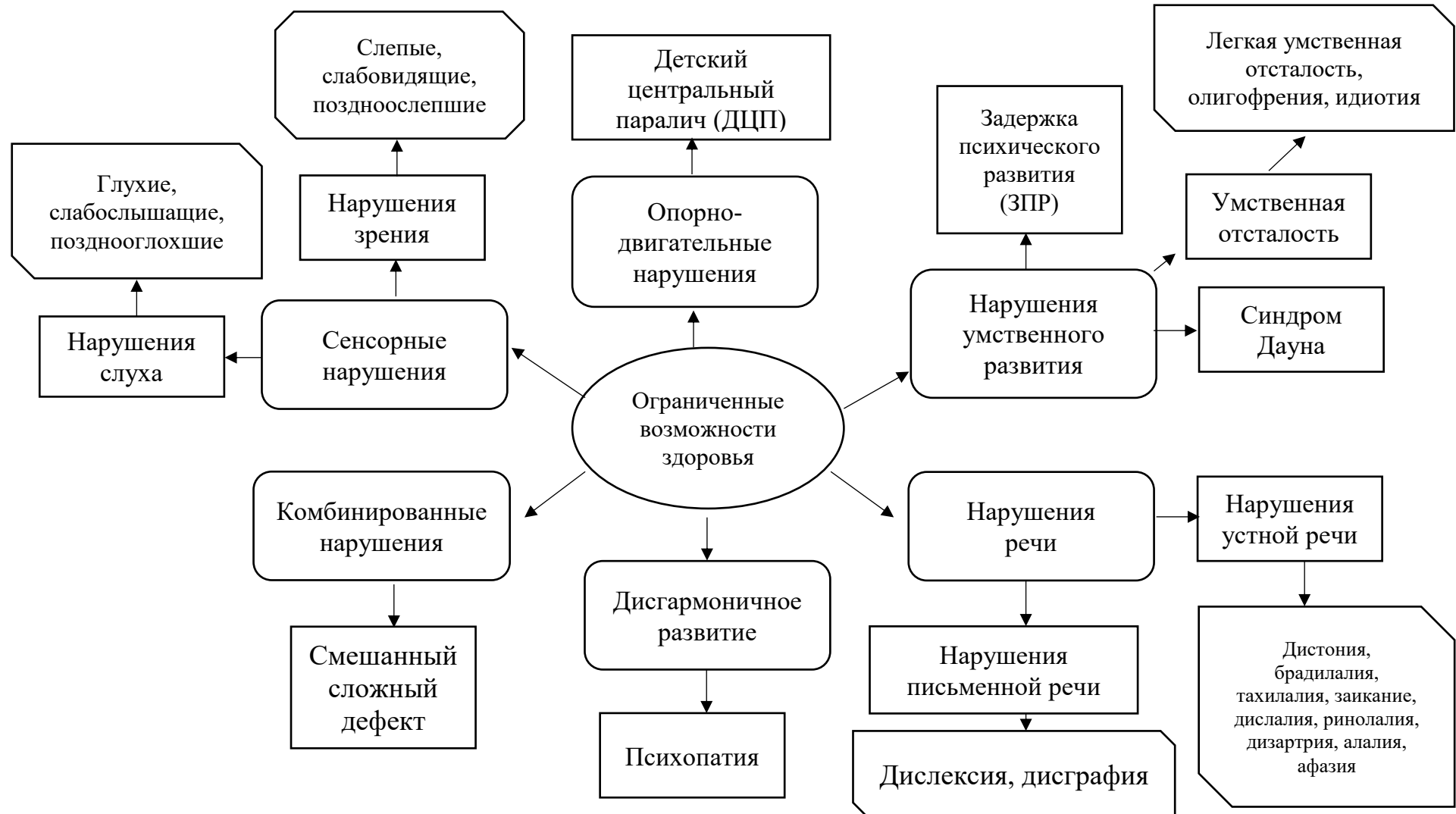


Рисунок №1 – Классификация ограничений здоровья Г. Н. Коберника и В. Н. Синева

У детей, имеющих аномалии, наблюдаются специфические особенности развития, обусловленные характером и степенью выраженности психофизических отклонений, социальным окружением ребенка, качеством воспитательно-педагогической работы, проводимой с ним. Кроме того, по мнению Е. А. Стребелевой, многим детям, относящимся к данным категориям, свойственны такие проблемы развития:

- низкий уровень социальной адаптации ребенка;
- недостатки речевого развития;
- недостатки развития моторики;
- замедленное и ограниченное восприятие;
- недостатки развития навыков мышления;
- недостаточная, по сравнению с обычными детьми, познавательная активность;
- пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире и межличностных отношениях;
- недостатки в развитии личности (неуверенность в себе, неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм, заниженная или завышенная самооценка, неумение управлять своим поведением) [73].

Охарактеризуем кратко особенности каждой из групп детей с ОВЗ по общепринятой классификации Г. Н. Коберника и В. Н. Синева:

К первой группе относятся дети с нарушениями слуха и зрения.

Нарушение слуха ребенка влияет на течение всего его психического развития, особенно на развитие коммуникативных навыков. Дефектолог Г. Н. Коберник отмечает, что следствием нарушения слуха является возникновение ряда вторичных осложнений (нарушений), которые существенно отличаются в зависимости от времени и степени потери слуха, но закономерно приводят к нарушению развития мышления, речи, познавательной деятельности и становления личности. В частности, серьезные нарушения слуха, а тем более его отсутствие, негативно сказываются на

развитии не только словесно-логического, но и наглядного мышления, оказывают негативное влияние на зрительное восприятие, слухоречевую память и другие познавательные процессы. Нарушение слуха и речи приводит к изменениям в формировании личности ребенка: волевого поведения, эмоций и чувств, характера.

По мнению дефектологов Г. Н. Коберника и В. Н. Синева, частыми сопутствующими явлениями патологии слуха у детей является нарушенная работа вестибулярного аппарата, которая ведет к проблемам с ориентацией в пространстве, низкому уровню контроля над своим телом.

Исследуя о нарушениях зрения, дефектолог В. В. Лебединский отмечает, что степень влияния заболевания на психофизическое развитие ребенка сильно зависит от времени наступления зрительной патологии. Чем раньше наступила слепота, тем более заметны вторичные отклонения, своеобразие психофизического развития. Если не развивать зрительную память, то зрительные образы могут постепенно стираться.

Формирование личности ребенка с нарушенным зрением происходит по тем же закономерностям, что и зрячего. Главными ее составляющими являются мотивы, потребности, жизненные планы, межличностные отношения, самосознание [34; 35].

Согласно современным исследованиям Т. Б. Епифанцевой у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, кроме двигательных расстройств, могут проявляться недостатки психического развития: замедленная социализация, начальные проявления психических заболеваний, а также умственная отсталость различных степеней тяжести.

Поражение двигательной сферы при детском центральном параличе (далее ДЦП) может выражаться в разной степени. Например, при одной форме заболевания больше страдают движения рук, при другой – ног, при третьей – мелкая моторика. Есть такие формы ДЦП, при которых двигательные расстройства настолько тяжелые, что вполне лишают больного возможности самостоятельного передвижения и любых действий с предметами. Есть дети,

у которых отмечаются легкие двигательные дефекты, проявляющиеся в недостаточном объеме, точности и темпе движений в одной или нескольких конечностях, в расстройствах равновесия, координации, в отдельных движениях, в недостаточной дифференцированности движений рук или ног [23].

В. В. Лебединский отмечает, что у детей с диагнозом ДЦП, независимо от степени двигательных дефектов могут наблюдаться расстройства эмоционально-волевой сферы и снижение интеллектуального уровня, высока вероятность задержки интеллектуального развития: одни психические функции могут развиваться в соответствии с возрастом, другие – в значительной мере отставать. Эмоционально-волевые расстройства проявляются в повышенной возбудимости ребенка, чрезмерной чувствительности ко всем внешним раздражителям и пугливости. Некоторые дети – беспокойные, суетливые, расторможены, другие – вялые, пассивные, безынициативны и заторможены в двигательной сфере. Всем детям этой категории свойственны неравномерность сформированности различных познавательных функций, дисгармоничность интеллектуального развития [34; 35].

Умственная отсталость – совокупность наследственных, врожденных (олигофрения) или рано приобретенных (деменция) устойчивых синдромов общего психического отставания в развитии (В. В. Лебединский) [34].

Дефектологи подчеркивают, что раннее заболевание или травма головного мозга пагубно влияет на весь процесс психофизического развития ребенка и ведет к нарушению взаимосвязи между познавательными и эмоциональными процессами, то есть ребенок не имеет достаточных способностей для эффективного самоконтроля; у него наблюдается низкий уровень активности и познания, его непосредственные потребности и эмоциональные проявления не подчиняются мышлению и, следовательно, не осознаются, поэтому не контролируются самим ребенком [34; 35].

Эмоции этих детей бедные и недифференцированные. Чаще всего они переживают удовольствие или недовольство, различные тонкие чувства им недоступны. Недостаточное развитие мышления ограничивает возможности умственно отсталых детей к анализу окружающего мира и собственного поведения. На этом фоне в них чаще всего формируется завышенная самооценка.

Коварство нарушений речи у детей, по данным психолога А. А. Люблинской, заключается в том, что они склонны к патологическому закреплению. А учитывая, что речевое развитие продолжается еще во время школьного обучения, они могут вызвать различные стойкие нарушения усвоения школьных знаний. У детей первых лет жизни речь оказывает влияние на развитие ощущений и восприятий, на формирование процессов познания окружающего мира. Согласно работам А. А. Люблинской, даже пассивное овладение языком в первые два года жизни способствует развитию у ребенка обобщенного восприятия, придает активный поисковый характер всем его сенсорным функциям [40].

Речевые нарушения, связанные с органическим поражением центральной нервной системы, часто сочетаются с различными отклонениями в нервно-психическом развитии ребенка. Особенности проявления речевого дефекта, динамика его преодоления, пути и методы коррекционной работы определяются не только характером речевого нарушения, но и особенностями общего фона нервно-психического развития ребенка [7].

Многие виды речевых расстройств наблюдаются у детей с минимальной мозговой дисфункцией, в основе которой лежит нарушение развития отдельных функциональных систем мозга. А. К. Аксенова показывает, что у таких детей наблюдаются различные не резко выраженные нарушения нервно-психической деятельности в виде двигательного беспокойства, расстройства памяти, внимания, поведения, различных речевых расстройств [3].

Итак, существуют различные классификации патологий психофизического развития детей, каждая из них имеет свои особенности. Все

рассмотренные нарушения ограничивают возможность включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в воспитательные и педагогические процессы, в связи с чем возникает необходимость в постоянном сопровождении, создании особых условий для обучения и воспитания.

Специалисты по коррекционной педагогике Л. С. Выготский, А. Д. Гонеев, Т. Б. Епифанцева, Г. Ф. Кумарина важным аспектом обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья называют формирование у них социально-бытовых компетенций, то есть знаний о себе, человеческом обществе и окружающем мире, а также навыков самоконтроля и взаимодействия с другими людьми и миром. Внимание педагога должно быть сосредоточено не только на формировании у учащегося умений читать и писать, но и на том знает ли школьник о назначении тех или иных предметов, умеет ли ими пользоваться, умеет ли или пытается обслуживать себя [15; 17; 23; 29]. В процессе обучения педагог должен создавать игровые и учебно-игровые ситуации, которые бы стимулировали психофизическое развитие ребенка, способствовали познанию нового, вызвали положительные эмоции.

Обобщая вышесказанное можно заключить, что дети с ОВЗ обладают рядом характерных особенностей, определяющих специфику педагогической работы с ними, и в процессе изучения особенностей таких детей различными группами специалистов было разработано несколько вариантов классификации аномалий у детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом в настоящее время существует общепринятая классификация, на основе которой составлен ФГОС НОО ОВЗ [78]. Кроме того, каждая группа детей с ОВЗ обладает рядом особенностей, свойственным только представителям этой группы. Следовательно, педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен разбираться в общих особенностях детей с ОВЗ, особенностях группы детей с ОВЗ, к которой относятся его ученики, а также в индивидуальных особенностях каждого ученика.

1.2. Учет ограниченных возможностей здоровья при обучении детей

В современной школе обучаются дети нормы и дети с особыми образовательными потребностями. Для образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусмотрены различные варианты. Обучение может быть организовано индивидуально или в группе. При организации обучения в группе ученики с ОВЗ могут учиться в коррекционном классе или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность коррекционной направленности. В этом случае школьники с ОВЗ учатся по коррекционным программам. Обучение в группе возможно и совместно с обучающимися нормы – инклюзивное образование. В этом случае школьник с ОВЗ учится в обычном общеобразовательном классе по адаптированной образовательной программе [80].

Адаптированная образовательная программа определяет два уровня овладения предметными результатами: минимальный и достаточный [78]. В соответствии с ФГОС НОО ОВЗ «Достаточный уровень освоения предметных результатов не является обязательным для всех обучающихся. Минимальный уровень обязателен для всех обучающихся, осваивающих данный вариант образовательной программы. Если этот уровень по отдельным предметам не достигается, это не является препятствием к продолжению образования по учебной программе. Если обучающийся не достигает минимального уровня овладения по всем или большинству учебных предметов, то по рекомендации ПМПК и с согласия родителей (законных представителей) образовательная организация может перевести обучающегося на обучение по индивидуальному плану или на вариант адаптированной образовательной программы» [78].

Для обучения детей с ОВЗ в школе должны быть созданы специальные условия: доступная среда и технические средства реабилитации, облегчающих образовательный процесс для школьников с ОВЗ, специальное обучение или переподготовка педагогов общего образования. При недостатке специальных

психолого-педагогических знаний и умений, неслаженной работе команды специалистов (педагога, психолога, логопеда, медика и др.) работа учителя начальных классов становится затруднительна. Специальное образование необходимо, потому что педагог должен быть готов к специфическим трудностям обучения, обусловленными особенностями психического и физического развития детей с ОВЗ.

По мнению М. Н. Апиш специфический образ жизни, который вынуждены вести дети с ОВЗ, формирует у них ограниченные представления об окружающем мире, пессимизм и равнодушие по отношению к новой информации. Многие дети с особыми образовательными потребностями отличаются повышенной тревожностью и гиперчувствительностью, болезненно реагируют даже на мягкую критику или просто изменение тона голоса педагога [5]. Для большинства детей с ОВЗ характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сохраняют сосредоточенность на задании. При неудачах быстро теряют интерес, быстро отказываются от выполнения задания. А. П. Тряпицына отмечает, что данные проблемы касаются всех детей с ОВЗ, а не только тех, чьи заболевания касаются психического и умственного развития. Например, ребенок с ОВЗ, страдающий болезнью опорно-двигательного аппарата, но с полностью здоровым мозгом, казалось бы, должен усваивать правила русского языка или таблицу умножения на том же уровне, что и дети без каких-либо нарушений развития, однако физическое увечье деформирует психику ребенка, и это неизбежно негативно сказывается на его способности к усвоению учебного материала [52].

Еще одним фактором, крайне существенно усложняющим образовательный процесс при работе с детьми с ОВЗ, является затрудненная коммуникация больного ребенка с педагогом и другими детьми. Особенно ярко выражена эта проблема у слабовидящих, слепых, слабослышащих, глухих детей, детей с серьезными нарушениями речи, детей, страдающих от психических расстройств аутистического спектра [52].

Рассмотрим подробнее психофизические особенности детей с легкой умственной отсталостью, определяющие особенности их обучения.

Дети с легкой умственной отсталостью отличаются психической пассивностью. Это проявляется в том, что познавательные интересы у них не сформированы вообще или находятся на низком уровне развития, поэтому дети с легкой умственной отсталостью равнодушны к процессу овладения знаниями, избегают задач, которые требуют психического напряжения, крайне редко обращаются с вопросами, ответы взрослых их не интересуют [52].

Недостатки мышления детей с умственной отсталостью проявляются при их обучении чтению, письму, счету. Обучающиеся не способны обобщить прочитанное, понять текст, хоть в некоторых случаях могут научиться технически правильно читать. Допущенные ошибки они не замечают, а, следовательно, и не исправляют. Эти дети способны научиться считать на наглядном материале, однако абстрактный счет, даже в пределах первого десятка, им недоступен. В работах Гонеева А. Д. отмечается, что у детей с легкой умственной отсталостью полностью отсутствует ориентировочный этап деятельности: при решении задач они легко, не задумываясь, сразу начинают выполнять действия без всякого предварительного осознания [17].

Особенности мышления проявляются в том, что эти дети с трудом усваивают правила и закономерности, способны лишь к элементарным обобщениям, которые формируются у них очень медленно. В процессе специального обучения им удается научиться объединять предметы по общему признаку, и разницу они устанавливают только в пределах конкретного. Дети с легкой умственной отсталостью просто воспроизводят конкретные ситуативные связи между предметами и явлениями. При сравнении предметов часто ориентируются на несущественные признаки, не выделяя основные. Все это обуславливает неосознанный, механический характер процесса освоения материала.

Наряду с недоразвитием мышления внимание детей с легкой умственной отсталостью находится также на низком уровне. Рассматривая объекты

окружающей действительности, дети не замечают их существенных деталей. Их внимание быстро рассеивается и вследствие этого они часто не понимают, о чем им говорит взрослый. Внимание очень трудно концентрировать, оно неустойчиво, и поэтому дети часто отвлекаются. Этим детям трудно даже на короткое время сконцентрироваться на окружающем. Внимание как бы «скользит» по нему. Внимание задерживают только яркие, сильные раздражители, направленные на детей. В результате этого у них складывается незначительное круг представлений об окружающем мире и даже среди них большое количество неправильных и неточных.

Довольно часто даже произвольное внимание в большинстве этих детей вызывается чрезвычайно трудно. Это удается при использовании сильных, длительных раздражителей: яркого предмета, высокого звука, новой игрушки и тому подобное. В других случаях даже незначительное влияние посторонних раздражителей может вызвать значительную концентрацию внимания этих детей. Для привлечения внимания нужны значимые для них раздражители. На раздражители, которые не вызывают у них положительных эмоций, дети с умственной отсталостью внимания не обращают.

Использование вербального обучения или обучения, основанного только на зрительном пассивном восприятии, в лучшем случае с использованием карточек, для этих детей невозможно.

Л. С. Выготский показывает возможное изменение дефектов у детей с нарушениями интеллекта:

1. Первичный дефект:

- слабость ориентировочной деятельности;
- низкая познавательная активность;
- слабость запирающей функции коры головного мозга;
- низкая умственная работоспособность;
- инертность нервных процессов.

2. Вторичные дефекты:

- недоразвитие высших психических процессов (внимания, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи).

3. Дальнейшие осложнения:

- незрелость личности [15].

Начиная работать с учеником с умственной отсталостью, учитель должен учитывать его индивидуальную структуру дефекта (первичный дефект, вторичные дефекты, дальнейшие осложнения) и сохраненные возможности, то есть изучить опыт ребенка, его направленность, поведение, отношение ребенка к собственному дефекту особенности эмоциональной сферы, характерологические особенности.

Правильно организованная работа позволяет детям с легкой умственной отсталостью овладеть несложным материалом, у них не только формируются навыки письма, чтения, счета, но и определенные привычки социального поведения. При этом Г.В.Цикото указывает, что развитие мышления этих детей и усвоение ими норм и правил происходит через деятельность [44]. И. А. Смирнова отмечает, что своевременная и целенаправленная ликвидация нарушений речи у учащихся, учащихся с ограниченными возможностями здоровья способствует развитию умственной деятельности, расширению представлений о мире, формированию умения использовать речь как средство общения, усвоению школьной программы и социальной адаптации в школьном обществе [68].

Обобщив все вышесказанное, можно выделить некоторые особенности психических процессов, которые являются причинами трудностей обучения детей с легкой умственной отсталостью: несформированность или низкий уровень развития познавательных интересов, психическая пассивность, конкретность мышления, низкая способность к обобщению, неспособность к абстрагированию, отсутствие ориентировочного этапа в деятельности, произвольность внимания, затруднения концентрирования, а также трудности с восприятием, запоминанием информации, затруднение речевого общения.

В этой связи актуальными становятся индивидуализированные формы обучения. Педагогический принцип индивидуализации обучения, по мнению И. А. Юрловской, заключается не в том, чтобы изменить содержание обучения в интересах конкретного ребенка, а в том, чтобы адаптировать педагогические методы и приемы к его личностным характеристикам. Чтобы процесс обучения был успешным, необходимо учитывать трудности, с которыми сталкивается ребенок, скорость усвоения знаний, навыков. В этом случае внедряется модель плодотворного партнерства между ребенком и учителем, поскольку ребенок и родители имеют право выбирать наиболее подходящие методы обучения из предложенных специалистами [82; 83; 84].

Индивидуальный подход к воспитанию и обучению каждого ребёнка с различными образовательными возможностями и потребностями помогает создать условия для развития личности и основывается на знании индивидуальных особенностей школьника. Поэтому дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в индивидуальной коррекционно-развивающей программе [83].

Для реализации такой программы могут быть предложены разные формы работы. Наиболее перспективными для обучения детей с ОВЗ, в том числе и с умственной отсталостью, представляются: обучение по индивидуальному образовательному маршруту, обучение с тьюторским сопровождением, индивидуальные развивающие занятия.

Рассмотрим каждую форму организации образовательного процесса более подробно.

1. Индивидуальный образовательный маршрут – способ реализации интеллектуального, эмоционального, духовного потенциала личности воспитанника дошкольного учреждения; система конкретных совместных действий администрации, основных учителей, междисциплинарной группы специалистов, оказывающих поддержку учебному заведению, родителей в процессе включения ребенка с ОВЗ в учебный процесс (И. А. Юрловская) [83]. Целью маршрута является создание благоприятных условий, стимулирующих

активность, раскрытие творческих и интеллектуальных сил ребенка. Задача педагога – обеспечить грамотный профессиональный подбор содержания образовательного, психологического и физического напряжения, а также форм и методов работы, соответствующих индивидуальным потребностям ребенка [83]. Обучение осуществляется по особой программе, в которой отражено не только содержание и методы обучения, но и психолого-педагогическая поддержка развития и обучения.

Индивидуальная поддержка – это система взаимосвязанных целей, времени, задач и согласованных действий всех специалистов, направленных на оказание всесторонней помощи ребенку, его родителям, учителям в выявлении проблем в его развитии, нахождении их эффективных решений, а также нацеленных на всестороннюю помощь, развитие способностей ребенка [82]. Индивидуальная поддержка развития ребенка направлена на всестороннее развитие его наклонностей и способностей. Эффективность учебного процесса во многом зависит от уровня понимания учителем своих учеников, умения реализовывать дифференцированный подход к ним. Одним из направлений системной поддержки является разработка и реализация программ психологической, педагогической и медико-социальной помощи группе детей с проблемами, характерными для этой группы (например, агрессивность, гиперактивность, застенчивость и т. д.).

И. А. Юрловская обращает внимание, что поддержка системы строится поэтапно, по определенному алгоритму:

1. Диагностический этап. Цель педагога во время диагностической фазы состоит в том, чтобы понять суть проблемы, охарактеризовать носителей и разработать варианты потенциальных решений. Диагностическая фаза начинается с фиксации сигнала о проблемной ситуации, затем разрабатывается план диагностического исследования. На этом этапе важно установить конфиденциальный контакт со всеми участниками проблемной ситуации, помочь им в вербализации проблемы и совместной оценке возможностей ее решения.

2. Этап поиска. Цель состоит в том, чтобы собрать необходимую информацию о путях и средствах решения проблемы, донести эту информацию до всех участников проблемной ситуации, создать условия для понимания ребенком информации (включая способность адаптировать информацию).

3. Консультативно-проектный (или договорный) этап. На этом этапе специалисты службы поддержки обсуждают со всеми заинтересованными сторонами возможные решения проблемы, обсуждают положительные и отрицательные стороны различных решений, делают прогнозы эффективности и помогают выбирать различные методы. Важно обращать внимание на любые методы решения проблемы, которые сам ребенок называет, не высказывая оценочных и критических суждений. Стимулирование этого вида деятельности является одной из наиболее важных задач правильно организованного процесса поддержки. После выбора способа решения проблемы важно распределить обязанности по ее реализации, определить последовательность действий, уточнить сроки и возможность корректировки планов. Существует возможность для самостоятельных действий по решению проблемы, как у ребенка, так и у учителя.

4. Стадия деятельности. Этот этап обеспечивает достижение желаемого результата. Задача специалиста по поддержке заключается в оказании помощи в реализации плана, как для учителя, так и для ребенка. Необходимо помочь участникам в решении проблемы почувствовать «вкус успеха» при выполнении соглашения. Решение проблемы часто требует активного вмешательства внешних специалистов – психологов, медицинских работников, юристов и т. д. На этом этапе координирующий специалист берет на себя функции координатора.

5. Рефлексивный этап. Период осмысления результатов деятельности службы сопровождения для решения конкретной задачи. Эта стадия может быть конечной в решении отдельной проблемы или отправной точкой в разработке специальных методов предотвращения и исправления массовых проблем, существующих в образовательном учреждении.

Индивидуальное сопровождение развития ребенка строится на следующих принципах:

1. Консультативный характер совета. Рекомендации, которые получают родители или ребенок, должны носить консультативный характер. Основная идея сопровождения – развитие у ребенка самостоятельности в решении насущных проблем. Сопровождающий может дать совет, как выйти из этой ситуации, но не имеет права обязывать детей действовать определенным образом. Ответственность за решение лежит на родителях и ребенке.

2. Первостепенное значение интересов детей. На развитие проблемной ситуации влияет не только социальная среда ребенка, но и особенности его личности. Другими словами, при решении проблемы дети часто оказываются неправы. Справедливость требует объективного разрешения ситуации, но сопровождающий не должен забывать о том, что на стороне взрослого человека свой жизненный опыт, которым ребенок не обладает. На стороне ребенка, как правило, только он сам.

3. Непрерывность сопровождения. Сопровождающий должен оказывать гарантированную помощь на каждом этапе решения проблемы. Специалист перестает поддерживать ребенка только тогда, когда проблема полностью решена или подход к решению становится очевидным. Этот принцип также означает, что детям из группы риска, таким как сироты, гарантируется профессиональная помощь на протяжении всего периода образования.

4. Многопрофильная поддержка. Учитель, детский психолог, родители и другие специалисты должны работать в команде, используя общие методы и опираясь на общую систему ценностей. Работа обслуживающего персонала должна быть скоординированной, только в этом случае может быть достигнут желаемый результат и эффективное решение проблемы детей [82].

Отмечая «индивидуальные образовательные потребности» аномальных детей педагоги и психологи понимают, что потребности познавательной, мотивационной, эмоциональной и волевой сферы таких школьников имеют особые характеристики, обусловленные природой дефекта развития, для

коррекции которого требуются особые условия в процессе обучения и воспитания.

Этими условиями, по мнению И. А. Юрловской, являются:

- определённые организационные формы обучения;
- определённая система коррекционно-развивающего обучения (КРО);
- содержание индивидуально-групповых коррекционных занятий;
- индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут [83].

Построение индивидуального маршрута начинается с комплексной диагностики, которую проводят специалисты: учитель-дефектолог, логопед, педагоги и психолог. Каждый специалист ставит собственный диагноз, более четко определяет одну из проблем, тогда как остальные проблемы решаются на заднем плане, но постоянно подразумеваются. Результаты всех направлений диагностики отражаются в «индивидуальной карте развития ребёнка».

Далее педагог определяет объем содержания и определённую последовательность освоения компонентов содержания образования, выбранную для конкретного ученика, разрабатывает индивидуальную образовательную программу, подбирает дидактический материал и реализует программу. При этом учитываются познавательные возможности конкретного ученика, конкретные условия образовательного процесса в учебной организации [26].

Материализацией индивидуальной программы сопровождения ребенка с ОВЗ является специальная индивидуальная карта поддержки развития и обучения, которая отражает все этапы коррекционного и развивающего процесса по отношению к конкретному ребенку. В ходе реализации индивидуальный образовательный маршрут может быть скорректирован.

Рефлексивно-оценочный этап также предусматривается индивидуальным образовательным маршрутом. Соотнесение результатов комплексной диагностики, результатов обучения и повторной психолого-педагогической диагностики позволяет сделать вывод о динамике развития

ребенка, продвижении в предметных результатах и эффективности выбранных средств обучения, частности индивидуального образовательного маршрута.

2. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ определяется индивидуальными психолого-педагогическими особенностями каждого ребенка.

Основными формами тьюторства являются индивидуальные и групповые консультации [67]. При выборе конкретной формы необходимо соблюдать требования гибкости и изменчивости по отношению к ребенку. Представим эти формы более подробно.

Индивидуальная консультация (беседа) как одна из форм тьюторства представляет собой обсуждение важных вопросов, связанных с личным развитием и образованием каждого ребенка. Целью такого разговора является активизация каждого учащегося с учетом именно его способностей, характеристик его характера, коммуникативных навыков и т. д. для дальнейшей работы по формированию и реализации их образовательной программы. Для каждой консультации подбираются индивидуальные вопросы, устанавливаются диалогические и эмоционально комфортные отношения. Результатом должен быть не только образовательный (определенный шаг в индивидуальной образовательной программе), но и эмоциональный эффект, позволяющий провести более глубокий анализ образовательной ситуации каждого учащегося в будущем [45].

Групповое консультирование организовано для учеников с аналогичными проблемами или образовательными потребностями. Во время этой консультации тьютор выполняет несколько видов работ: мотивационную, коммуникативную и рефлексивную [45].

Мотивационная работа заключается в определении уровня мотивации учащихся к развитию их познавательного интереса, в сопоставлении различных ожиданий учащихся, их приоритетов и целей при построении индивидуальных образовательных программ.

Коммуникативная работа тьютора направлена на обеспечение обратной связи в группе и ее эффективности, умение вести диалог, организацию продуктивного общения между репетитором и группой и членами группы между собой.

Рефлексивная деятельность тьютора направлена на обеспечение понимания в группе, поиск конструктивного решения проблемы, анализ и понимание каждым ребенком самого себя и своих собственных действий, действий группы.

Другой формой может выступать учебный *тьюторский семинар*. На этом уроке используются методы интерактивного и коррекционного обучения, направленные на получение опыта использования модельных ситуаций при построении индивидуальных образовательных программ. Это может происходить дистанционно или лично быть указанным в учебной программе. Цель – развитие способностей ребенка, активизация познавательной деятельности, применение теоретических знаний на практике, внедрение активных методов обучения: деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, тематические исследования, тренинги, мозговой штурм, критическое чтение и написание и т. д. Приблизительно 1 раз в месяц в удобное для учащихся время, одобренное администрацией школы.

Еще одной из форм тьюторства является *тренинг*. Это использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетенций или формирования конструктивного поведения. В процессе работы необходимые навыки не только усваиваются и запоминаются, но и применяются на практике. Он основан на групповом взаимодействии, направленном на индивидуальное развитие участников тренинга. В тьюторстве чаще используются коммуникативные и мотивационные тренинги [45].

3. Индивидуальные развивающие занятия с детьми с ОВЗ

Индивидуальный подход в воспитании и обучении позволяет наиболее полно учесть личностные характеристики ребенка и реализовать его

индивидуальные возможности, раскрыть творческий потенциал. Индивидуальные развивающие занятия с детьми должны ориентироваться на преодоление имеющихся проблем и предупреждение возможных трудностей. Такие занятия проводятся по отдельно составленной и подобранной программе, которая обычно включает элементы игр и упражнений, направленных на физическое и творческое развитие ребенка, усовершенствование его коммуникативных навыков и эмоциональной сферы.

В отдельных случаях индивидуальные развивающие занятия с детьми становятся необходимостью. В первую очередь это касается детей с недостатками в физическом, психологическом или умственном развитии, то есть дети с ограниченными возможностями здоровья, а также часто болеющих детей, неусидчивых, возбудимых и др. Индивидуальные занятия с такими детьми позволяют корректировать знания и навыки, помогают им управлять собственными психическими процессами. В индивидуальных развивающих занятиях также нуждаются дети с яркими способностями к какой-либо деятельности (к пению, рисованию, математике), а также дети с доминирующими познавательными интересами.

Основное преимущество индивидуальной формы занятий заключается в возможности подбирать приемы воспитания в соответствии с уровнем развития конкретного ребенка. Продолжительность и темп индивидуальных занятий более гибкий по сравнению с фронтальными занятиями.

Индивидуальные и групповые развивающие занятия отличаются психология воспитания и позиция педагога. Если в процессе группового занятия воспитатель играет роль наставника, то во время индивидуальных занятий он становится одновременно партнером, что позволяет ребенку проявить больше инициативы.

Как правило, индивидуальная программа развития реализуется поэтапно. На первом этапе происходит развитие эмоционального общения с элементами предметно-игровой деятельности. Следующий этап заключается

в выработывании у ребенка начального опыта в какой-либо сфере. На третьем этапе дети знакомятся с эталонами (цвет, форма, величина) и учатся применять их на различных предметах и игрушках. Все этапы индивидуальной работы должны быть тесно взаимосвязаны, переход между ними должен быть постепенным.

Содержание индивидуальных занятий состоит из трех условных блоков:

- развитие психической деятельности (мышления, памяти, внимания, восприятия). Особое внимание необходимо уделять зрительно-предметным, акустическим и кожно-кинестическим восприятиям;
- развитие пространственно-временных представлений. Здесь внимание нужно акцентировать на употреблении предлогов и наречий, которые обозначают пространственное и временное отношение;
- развитие моторики. Существует множество игр и упражнений для развития пальцев рук и кистей.

Психолог Н. П. Локалова предлагает следующую структуру индивидуальных развивающих занятий:

1. Вводная часть – создание положительного эмоционального фона. Учитель создает условия для положительного настроения ученика, проявляет заинтересованность (предлагает улыбнуться, говорит добрые слова и т.д). Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике;

2. Основная часть – выполнение заданий и упражнений, направленных на развитие психических процессов, мелкой моторики, фонематического слуха, слогового анализа;

3. Заключительная часть – рефлексия и самоанализ. Ученик вместе с учителем подводит итоги занятия, оценивает свою работу, ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике [36].

Таким образом, обучение детей с ОВЗ возможно в нескольких формах: в группе или индивидуально, в специальном коррекционном учебном заведении, в специально выделенном коррекционном классе или инклюзивно

(т.е. при совместном обучении детей без отклонений в состоянии здоровья и детей, имеющих некие ограничения возможностей). Содержание обучения детей с ОВЗ определяется специальными коррекционными образовательными программами, адаптированными образовательными программами или индивидуальным планом.

Индивидуализация процесса обучения детей с ОВЗ является важным средством, способствующим развитию, коррекции и обучению детей с ОВЗ. Особую роль в индивидуальной работе играет специально организованная индивидуальная поддержка ребенка. Эта поддержка может осуществляться в разных формах обучения детей с ОВЗ, например, по индивидуальному образовательному маршруту, с тьюторским сопровождением или на индивидуальных развивающих занятиях.

1.3. Средства и принципы коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью

Определенные отклонения в физическом и умственном развитии учащихся с интеллектуальным недоразвитием создают трудности в достижении образовательной цели, порождают противоречия между стремлениями учеников и их возможностями. Поэтому процесс обучения и воспитания умственно отсталых детей имеет четкую коррекционную направленность. Коррекционное обучение требует специальной организации учебного процесса.

Обучение детей с ОВЗ должно проводиться по индивидуальному плану, каждый ребенок должен быть обеспечен медико-социальным и психолого-педагогическим сопровождением.

К средствам коррекционного обучения и развития детей с ОВЗ относится особая структура урока, специально подобранные задания и упражнения.

Основной формой организации обучения в школе является урок. В специальной педагогике показано, что именно во время его проведения при

обучении детей с ОВЗ реализуется коррекционно-развивающая цель. Большое значение при этом имеют, соответственно подобранные и коррекционно-направленные методы обучения учащихся. Это означает, что любой метод или прием, кроме дидактической цели, должен решать и коррекционную, направленную на развитие ребенка. На первых порах для того, чтобы обучение было возможным и эффективным, необходимо создать такие условия, при которых наличие дефекта не препятствует усвоению знаний («приспособление к дефекту»). В организации учебной деятельности учитывается уровень знаний, темп работы, динамика утомляемости, устойчивость внимания, произвольность психических процессов ребенка [70].

Перед каждым уроком учитель должен решить, какой психический процесс (внимание, память, речь, мышление, восприятие, воображение) или эмоционально-волевая сфера будет корректироваться именно на этом уроке. На одном уроке невозможно корректировать сразу все сферы личности ребенка, поэтому в зависимости от типа, структуры, содержания урока определяется его коррекционная цель. Она должна быть конкретной. Если это коррекция речи, то какая именно его сторона: фонетическая, лексическая или грамматическая подлежат при этом коррекции. Возможно, учитель будет корректировать один из видов речевой деятельности. Если коррекция будет направлена на мышление, то необходимо определить, какое именно (понятийное, образное, словесно - логическое, предметно - практическое), если на мыслительные операции, то какие (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение). Эти моменты учитель должен предусмотреть и конкретизировать, чтобы достичь на уроке поставленной цели.

У учащихся с интеллектуальной недостаточностью снижены познавательные возможности. По сравнению с нормальными детьми в них ослаблено регулирование своими действиями и усилиями, является значительное нарушение процессов работоспособности. Все это обуславливает особую логику учебного процесса на уроке.

В специальной педагогике определена примерная структура урока в коррекционной школе [70]. Она включает три этапа: общекоррекционный, основной, заключительный.

I. В первом общекоррекционном этапе выделяются две части:

- 1) организационная подготовка учащихся к труду, приветствие;
- 2) нервно-психологическая подготовка учащихся к уроку, включающая активизации внимания, восприятия, мышления.

II. Основной этап.

- 1) сообщение темы, цели и задач урока;
- 2) подготовительная (пропедевтическая) часть (подготовка к восприятию нового материала, актуализация знаний, установление связей между старым и новым);
- 3) формирующая часть (содержание напрямую зависит от цели урока, так составляющими могут выступать все ниже названные компоненты, несколько или один из них):
 - а) ознакомление с основными задачами, умениями и навыками;
 - б) уточнение и дополнение материала, коррекция неправильно сформированных знаний;
 - в) обобщение и систематизация знаний;
 - г) применение знаний в практической деятельности;
 - д) проверка знаний, умений и навыков.

III. На заключительном этапе происходит:

- 1) подведение итогов и оценка;
- 2) объяснение домашнего задания;
- 3) релаксация;
- 4) приведение в порядок рабочего места;
- 5) создание установки на отдых.

Данную структуру урока можно учитывать и в общеобразовательной школе при обучении детей с ОВЗ. Если ребенок с ОВЗ находится в обычном классе, процесс обучения должен проходить, будто на двух уровнях –

объяснение для большинства класса должно сопровождаться параллельным уточняющим обучением особенного ребенка. При этом, все остальные дети не должны быть «включены» в это дополнительное объяснение, поскольку осознание «разности» получаемой информации может породить ощущение «неровности» среди одноклассников [24].

Для достижения коррекционной цели на уроке могут использоваться следующие вспомогательные средства:

1) упрощение структуры и уменьшение объема знаний во время объяснения нового материала в соответствии с ограниченными познавательными возможностями ученика;

2) замедление темпа обучения, соответствует замедленности психических процессов, которые происходят в умственно отсталых учащихся;

3) многократное повторение только поданного учебного материала на всех этапах его изучения с целью предотвращения забыванию, нечеткости восприятия;

4) максимальное использование предметной деятельности и опыта детей при формировании тяжелых для них обобщений;

5) обеспечение взаимокompенсации функций различных анализаторов в сочетании с аналитико-синтетической деятельностью мозга (одновременно используется слово, действие и наглядное восприятие);

6) распределение сложных задач на отдельные части для тщательного изучения каждой из них в отдельности с последующим воспроизведением начальной структуры знаний;

7) использование различных видов инструкций, предварительное планирование действий;

8) совместное выполнение части задания учителем и учеником в случае, если ученик сам не может его выполнить;

9) изменения и уточнения действия ученика с помощью вопросов, демонстрации, тренировок;

10) постоянная реализация индивидуального подхода.

Умственно отсталый ребенок, в отличие от нормального, оказывается менее гибким в своем взаимодействии с окружающим миром и более зависимым от влияния социальной среды; он будет знать только то, чему его научат, будет таким, каким его воспитают. Поэтому нужно создать такие условия обучения, подобрать такие методы и средства, чтобы в непринужденной обстановке максимально использовать сохраненные возможности ученика на этапе ослабления дефекта, а позже для проведения «собственно коррекции» – постепенного, шаг за шагом движения в направлении совершенствования нарушенной функции.

В урок или коррекционно-развивающие занятия должны быть включены специальные приемы (задания, упражнения) для коррекции проблем ребенка. Рассмотрим возможные приемы и задания для коррекции речевых нарушений, развития психической деятельности (мышления, памяти, внимания, восприятия), развития пространственно-временных представлений, развития моторики.

Для коррекции нарушений развития речи детей с ограниченными интеллектуальными возможностями (с ЗПР и умственной отсталостью) может быть организована логопедическая работа.

Нарушения речи у учащихся, учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями носят системный характер, они влияют как на фонетико-фонемную, так и на лексико-грамматическую сторону речи. Следовательно, логопедия должна быть направлена на речевую систему в целом, а не просто на какой-то один дефект [51].

В ходе реализации логопедического сопровождения детей, имеющих интеллектуальные нарушения, решаются следующие задачи:

- учить понимать обращённую речь, которая отражает повседневную жизнь;
- развивать пальцевую моторику;
- развивать подвижность артикуляционного аппарата;
- развивать и закреплять элементарные произносительные навыки, в том числе с различной интонационной окраской и темпом;

- учить адекватным реакциям и действиям;
- закреплять элементарные социальные умения в общении;
- учить повторять и выполнять простые поручения по словесной инструкции;
- учить называть своё имя и фамилию, имя и отчество родителей, педагогов;
- учить осуществлять классификацию предметов по наглядному образцу, знать простые обобщающие слова;
- называть действия с предметами;
- сопровождать разные виды деятельности доступными видами речевой активности;
- учить выражать свои просьбы понятно для окружающих, участвовать в беседе и т.д.

Одной из особенностей логопедической работы с детьми в учреждении коррекционной направленности является тщательная дозировка заданий и речевого материала. Специфика познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта обуславливает необходимость постепенного усложнения заданий и речевого материала.

В качестве примера можно привести несколько логопедических заданий:

- упражнение «Кто звучит?». Учитель воспроизводит звуки природы: рычание тигра (р-р-р), мычание коровы (му) и др. А ученик должен отгадать, какое животное издает звуки, а затем сам их произнести;
- упражнение «Буква-потеряшка». Учитель называет слово, пропуская один звук. Ученику нужно найти и назвать пропущенный звук (пти...ка, мы...о), после чего произнести слово правильно;
- упражнение «Чистоговорки». Ученик вместе с учителем произносит чистоговорки с многократным повторением нескольких звуков. Например, «Белый снег, белый мел, белый заяц тоже бел. А вот белка не бела, белой белка не была».

Успеху приобретения специальных знаний и навыков детьми с ограниченными возможностями способствуют комфортная среда, всегда

дружеская атмосфера в индивидуальных и групповых занятиях, частая смена занятий, воспитание позитивной мотивации для занятий и создание ситуации успеха.

Таким образом, логопедическая поддержка учащихся с умственной отсталостью направлена на создание благоприятного климата для развития у учеников коммуникативных навыков в различных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми, повышения их интереса к окружающим, создания ситуаций, позволяющих ребенку-инвалиду показать и развить свои способности, дальнейшее обогащение и совершенствование речевых средств общения [51].

Если у ребенка с задержкой психического развития или умственной отсталостью возникают *проблемы с мелкой моторикой*, рекомендуется использовать совместное письмо (держа руку ребенка в своей руке). Ручка должна быть выбрана удобной, с хорошим шариком, который не оставляет пятен. Вместо ручки можно использовать карандаш с мягким стилусом или ручку со стираемыми чернилами. Сначала сам учитель стирает неправильно написанное, чтобы не тратить силы ребенка на это. Ручка и карандаш могут быть со специальной накладкой, обернуты мягкой тканью, поролоном, чтобы ребенку было легче их держать. Также можно использовать технику мокрого письма. Ребенок пишет на доске не мелом, а мокрой губкой. Нужно успеть решить пример, прежде чем он высохнет. В то же время писать ребенку легче, чем мелом.

Для развития мелкой моторики также можно использовать упражнение «Волшебный мешочек». В непрозрачный мешочек кладутся различные небольшие предметы, ребенок, ощупывая их, должен угадать. В более сложном варианте – ребенок должен зарисовать фигуру, которую ощупывает. Возможен подобный вариант упражнения с ощупыванием, угадыванием и зарисовыванием букв.

Для развития крупной моторики подойдет комплекс дыхательных упражнений: ребенок свободно двигается по комнате, психолог хлопает в

ладоши, ребенок «застывает» на месте. Другой вариант: ребенок свободно двигается по комнате, на один хлопок, он должен подпрыгнуть, на два хлопка – замереть на месте, на три – присесть на корточки.

Для формирования пространственных представлений можно использовать:

- комплекс дыхательных и глагодвигательных упражнений;
- упражнение «Запретное движение»: учитель показывает ребенку ряд движений, одно из которых повторять нельзя;
- графические диктанты разного уровня сложности. При затруднении у ребенка пространственных координат право-лево, ведущая рука ребенка маркируется красной ниточкой;
- игра: «Найди спрятанную игрушку». Учитель прячет маленькую игрушку, ребенок ищет ее глазами, находит и молча несет на заранее определенное место.

О.М. Бауэр и Н.В. Рафикова предлагают использовать дидактические игры для *развития мышления* при работе с детьми с задержкой психического развития или умственной отсталостью [6]. Они сформулировали методические рекомендации при использовании игр:

- рекомендуется как можно шире использовать дидактические игры на занятиях;
- дидактические игры должны быть доступны и понятны детям, соответствовать их возрастным и психологическим особенностям;
- в каждой дидактической игре должна ставиться своя конкретная обучающая задача, которая соответствует теме занятия;
- для лучшего восприятия изучаемого материала с использованием дидактической игры, необходимо задействовать несколько анализаторов (слухового и зрительного, слухового и тактильного);
- содержание игры должно усложняться в зависимости от возрастных групп;

- дидактическая игра должна активизировать речевую деятельность детей, способствовать приобретению и накоплению словаря и социального опыта;
- рекомендуется подбирать такие дидактические игры, которые несут положительную, эмоциональную окраску, развивают интерес к новым знаниям, вызывают у детей желание заниматься умственным трудом [6].

Приведем примеры дидактических игр для развития мышления:

- развитие логических мыслительных операций – построение упорядоченных возрастающих или убывающих рядов (Матрешки, пирамидки, вкладыши);
- развитие умения анализировать и выполнять синтез – мысленное разъединение предмета на составные части и мысленное объединение частей предмета в целое («Сложи разрезную картинку», «Танграм», «Собери времена года» и др.);
- развитие навыков сравнения – мысленное установление сходства и различия по существенным признакам («Кто выше всех?», «Кто за кем?», «Найди такой же», «Сравни котят», «Найди одинаковые домики» и др.);
- развитие навыков обобщения – умение делать вывод, выделять и фиксировать общий признак двух и более объектов. («Четвертый лишний», «Объедини в группу», «Закрой картинки», «Продолжи ряд», «Заполни пустые клеточки» и др.);
- развитие умения выполнять классификацию – умение разделять предметы на группы по какому-либо признаку – по размеру, цвету, форме, назначению. («Кто бегают?», «Кто плавают?», «Что бывает летом и зимой?», «Что растет в саду и в огороде?»);
- умение выполнять умозаключение – операция мышления, в ходе которой устанавливаются причинно-следственные связи и производится умозаключение по аналогии. («Подбери, что нужно для профессии», «Что перепутал художник», «Подбери по смыслу» и др.) [6].

Примерами дидактических игр для ознакомления с окружающим миром и развития элементарных математических представлений у детей являются:

- игра: «Что сначала, что потом?». Цель – развитие временных представлений и ориентировки в пространстве. 1) Покажи – развитие пассивного словаря. 2) Назови – развитие активного словаря. Примерные вопросы: – Какое время года недавно закончилось? – Какое время года сейчас – После какого времени года приходит весна? – С какого времени начинается год? Расставь картинки и назови по порядку все времена года;
- игра «Найди такую же цифру». Цель – развитие зрительного восприятия. Детям предлагаются разные цифры из разных материалов, разные по размеру. Инструкция: Найди все 1 или все 2 и т. д.;
- игра «Чудесный мешочек» или «Узнай цифру на ощупь». Цель – развитие тактильных ощущений. 1. Детям предлагается узнать цифру на ощупь и назвать её. 2. Найти цифры по заданию (только 1);
- игра «Составь фигуру». Цель – развитие целостного восприятия. Детям предлагается составить и назвать геометрическую фигуру (круг, квадрат, овал, прямоугольник) из 2,4,6,8 частей;
- игра «Узнай фигуру». Цель – закрепление формы, цвета, размера. Перед ребёнком выкладываются разные геометрические фигуры. Учитель описывает одну из фигур по форме, размеру, цвету. Ребёнку необходимо узнать её из других фигур и назвать;
- игра «Большие, маленькие, одинаковые». Цель – развитие зрительного восприятия, отличие фигур по размеру. Детям предлагается найти геометрические фигуры по размеру. 1. Найти: все большие фигуры. 2. Найти все маленькие фигуры. 3. Найти одинаковые фигуры [6].

Из содержания данного параграфа следует, что коррекционная работа с детьми с легкой умственной отсталостью является специфической формой педагогической деятельности и для ее осуществления разработаны особые педагогические приемы.

Выводы

Изучением проблем обучения детей с ограниченными возможностями здоровья занимались многие ученые, в том числе Выготский Л. С., Гонеев А. Д., Епифанцева Т. Б., Лебединский В.В., Кузнецова Л.В.

В настоящее время существует несколько вариантов классификаций ограниченных возможностей здоровья. ФГОС НОО ОВЗ базируется на классификации Г.Н. Коберника и В.Н. Синева, которая включает в себя следующие группы: дети с сенсорными нарушениями, дети с опорно-двигательными нарушениями, дети с недостатками умственного развития, дети с нарушением речи, дети с комбинированными нарушениями и дети с дисгармоничным развитием.

Как все дети с ограниченными возможностями здоровья, так и отдельные их группы обладают рядом особенностей, выделяющих их на фоне других учащихся. К числу таких особенностей можно отнести, например, низкий уровень социальной адаптации, недостатки речевого развития, недостатки развития моторики, замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития навыков мышления и др.

Для эффективной организации образовательного процесса педагогу необходимо иметь четкое представление о психофизиологических особенностях детей с ОВЗ, средствах и приемах коррекционной работы.

К средствам коррекционного обучения и развития детей с ОВЗ можно отнести адаптированные образовательные программы, коррекционные образовательные программы, особую структуру уроков в коррекционных классах и специальные упражнения, а также индивидуальные развивающие занятия.

В настоящее время актуальными становятся индивидуализированные формы обучения. Индивидуальный подход к воспитанию и обучению каждого ребёнка с различными образовательными возможностями и потребностями помогает создать условия для развития личности и основывается на знании

индивидуальных особенностей школьника. Наиболее перспективными для обучения детей с ОВЗ, в том числе и с умственной отсталостью, представляются: обучение по индивидуальному образовательному маршруту, обучение с тьюторским сопровождением, индивидуальные развивающие занятия.

Одним из средств коррекционного обучения и развития детей с ОВЗ является особая структура урока и специально подобранные задания и упражнения. Перед каждым уроком учитель должен решить, какой психический процесс или эмоционально-волевая сфера будет корректироваться именно на этом уроке. На одном уроке невозможно корректировать сразу все сферы личности ребенка, поэтому в зависимости от типа, структуры, содержания урока определяется его коррекционная цель. В соответствии с целью подбираются специальные приемы (задания, упражнения) для коррекции проблем ребенка: для коррекции речевых нарушений, развития психической деятельности, развития пространственно-временных представлений, развития моторики. Также на выбор приемов и упражнений влияет специфика нозологии ребенка.

В связи со всем вышесказанным, можно сделать вывод о том, что каждая нозология имеет свои особенности и определяет выбор формы, средств и приемов обучения для каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья отдельно.

Глава 2. Опытная работа по коррекции индивидуальных затруднений младших школьников с ОВЗ

2.1. Диагностика особенностей развития и достижений предметных результатов по русскому языку младшего школьника с легкой умственной отсталостью

Опытная работа проходила на базе МБОУ «СОШ» г.Добрянка (Пермский край). Ученик М. обучался в 1 классе с 1 сентября 2017 г. Обучение в классе проходило по программе «Школа России». После 2 четверти ученик был отправлен на ПМПК, где ему диагностировали ЗПР и рекомендовали обучение по адаптированным программам в обычном классе. В течении года М. имел неуспеваемость по основным предметам и не проявлял интереса к школьным предметам, во время уроков бездельничал. Способностей в учебной деятельности не проявлял. У ребенка не были сформированы первоначальные навыки, он не знал простейших вещей. На основании перечисленных причин в конце учебного года ученик был повторно отправлен на ПМП, по результатам которой М. был оставлен на повторный год обучения и переведен на индивидуальное обучение в связи с диагнозом – легкая умственная отсталость.

Для построения программы и выбора средств обучения нам необходимо было знать особенности психологического развития ученика М. В заключении психолого-медико-педагогической комиссии ему был поставлен диагноз - легкая умственная отсталость. Информация в документах была дана в самом общем виде, не включала содержательный анализ. Е.И. Рогов отмечает, что «содержательная информация об уровне умственного развития школьника, его индивидуальных особенностей познавательной деятельности, качествах ума необходимо учителю для следующих целей:

- осуществления индивидуального подхода;
- подбора заданий, наиболее эффективно влияющих на умственную деятельность;

- воздействия на личность ученика через индивидуализированную оценочную деятельность;
- организации совместной с родителями деятельности по совершенствованию качеств ума школьников;
- выявления наиболее умственно одаренных детей;
- правильной оценки своего педагогического труда;
- творческой деятельности» [61, с.70-71].

В процессе постоянного наблюдения учитель собирает информацию об особенностях психического развития ученика, о его успехах, ошибках. На этой основе может быть построена программа коррекционной работы. Для более точного выявления особенностей развития мыслительной деятельности ученика М., кроме наблюдения, нами была составлена характеристика ученика, проанализированы продукты учебной деятельности, а также проведены дополнительные исследования.

На первом этапе были изучены и сопоставлены несколько диагностических методик, среди них:

- диагностика развития познавательных способностей детей (Л. Ф. Тихомировой) [75];
- диагностика интеллекта, креативности и познавательных процессов (О.Н. Истратовой) [25];
- диагностика общих способностей (В. Н. Дружинина) [22];
- диагностика мышления (Е.И. Рогова) [61];
- диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (Л.М. Шипицыной) [12].

При отборе методик для работы мы учитывали их соответствие младшему школьному возрасту и посильность выполнения заданий ребенком с умственной отсталостью. В соответствии с этими критериями были выбраны 2 методики: диагностика мышления Е.И. Рогова и диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста Л.М. Шипицыной [61; 12].

Данные диагностические методики проводились последовательно. Первая методика – диагностика мышления Е.И. Рогова – позволила выявить индивидуальные особенности мышления ученика, при этом показывала сформированность таких мыслительных операций, как: анализ, сравнение, обобщение. Вторая методика – диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста Л.М. Шипицыной – также направлена на выявление особенностей развития мыслительных операций синтеза, анализа, установление закономерностей пространственных соотношений, причинно-следственных связей и отношений между событиями и объектами. При этом данная методика позволяет выявить отклонения развития мышления, что особенно актуально при изучении ребенка с легкой умственной отсталостью.

На втором этапе работы была проведена диагностика мышления ребенка с помощью методик Е.И. Рогова и Л.М. Шипицыной [61; 12]. Протоколы психологических диагностик в приложении (см. прил.1).

2.1.1. Характеристика ученика с легкой умственной отсталостью

Для определения направлений коррекционной работы на констатирующем этапе работы была составлена характеристика ученика с легкой умственной отсталостью.

Ученик 2 класса М. обучается индивидуально по коррекционной программе 8 вида. В новом 2018-2019 учебном году поведение ребенка изменилось в лучшую сторону. У ученика М. повысилась учебная мотивация и успеваемость, он начал стараться работать на уроках, всегда отвечал на вопросы учителя. В школу ученик М. приходит в хорошем настроении, на переменах знакомится и играет с другими ребятами.

После повторного года обучения ученик освоил учебную программу и на начало исследования обладает необходимыми знаниями умениями в достаточной степени.

На уроках математики М. научился:

– сравнивать предметы по размеру и длине;

- считать в пределах 10 в прямом и обратном порядке;
- складывать и вычитать числа в пределах 10;
- сравнивать числа в пределах 10;
- чертить и измерять отрезки в пределах 10 см;
- различать единицы измерения длины, объема, массы и стоимости (см, л, кг, руб.);
- решать задачи в 1 действие;
- составлять схемы к задачам;
- различать геометрические фигуры (квадрат, прямоугольник, круг, овал, треугольник).

Ученик М. хорошо справляется со всеми заданиями и упражнениями, предлагаемыми учителем. Единственной проблемой при обучении математике является зеркальное написание некоторых цифр.

На уроках русского языка М. научился:

- различать буквы и звуки;
- различать печатные и прописные буквы;
- различать заглавные и строчные буквы;
- записывать текст под диктовку печатными и прописными буквами;
- списывать текст печатными и прописными буквами;
- выполнять звуковой анализ слов;
- составлять предложения из слов;
- делить слова на слоги;
- ставить ударение в словах.

Однако у М. встречаются следующие трудности при обучении русскому языку:

- делает много исправлений в тетради, пишет «грязно»;
- зеркально пишет некоторые буквы;
- иногда пишет слова слитно;
- не видит заглавные буквы в тексте;
- при списывании текста пропускает буквы, слова и даже строки текста;

- при записи под диктовку пропускает буквы, особенно гласные;
- делает ошибки при звуковом разборе (вероятно, из-за слабо развитого фонематического слуха).

На уроках чтения ученик М. научился:

- читать со скоростью 18 слов в минуту (по слогам);
- отвечать на вопросы по тексту;
- пересказывать небольшие тексты;
- составлять рассказ по картинкам;
- расставлять картинки по порядку в соответствии с текстом.

При чтении встречаются следующие ошибки:

- переставляет буквы в слогах;
- додумывает конец слова, а не дочитывает.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что больше всего трудностей ученик испытывает при изучении русского языка. Поэтому было решено организовать коррекционную работу именно по данному предмету.

2.1.2. Входная диагностика мышления (методики Е.И.Рогова)

На констатирующем этапе работы была проведено 2 диагностики мышления ребенка с помощью методик Е.И. Рогова и Л.М. Шипицыной. Рассмотрим подробнее выбранные методики и результаты, полученные в ходе их проведения.

Первая диагностика (диагностика мышления Е.И. Рогова) позволяет выявить индивидуальные особенности мышления ученика, при этом показывает сформированность таких мыслительных операций, как: анализ, сравнение, обобщение и включает в себя 5 методик: «Нелепицы», «Что здесь лишнее?», «Пройди через лабиринт», «Исключение лишнего», «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах» [61].

Рассмотрим подробнее каждую методику.

Первая методика называется «Нелепицы». Данная методика позволяет оценить элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль. Ребенку демонстрируется изображение и дается инструкция: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть». Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть. Время экспозиции картинке и выполнения задания ограничено 3 минутами. За это время ребенок должен заметить, как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так, как на самом деле должно быть.

Наглядный материал для методики представлен на рисунке (см. рис. 2).



Рисунок №2 – Наглядный материал для проведения методики «Нелепицы»

Выполнение задания оценивается следующим образом:

10 баллов – такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов – ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов – ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов – ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла – за отведенное время ребенок не успел заметить 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл – за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Замечание. 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть.

Набранные баллы переводятся в уровни развития: 10 баллов – очень высокий уровень развития, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Вторая методика называется «Что здесь лишнее?». Целью данной методики является исследование процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у ребенка. В методике ребенку предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в

сопровождении следующей инструкции: «На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинки и определи, какой предмет и почему является лишним». На выполнение задания дается 3 минуты. Наглядный материал для методики представлен на рисунке (см. рис. 3).

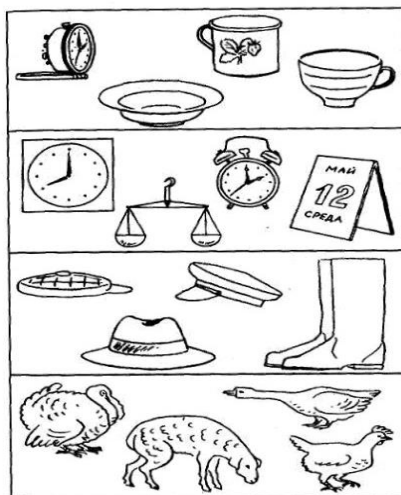


Рисунок №3 – Наглядный материал для проведения методики «Что здесь лишнее?»

Выполнение задания оценивается следующим образом:

10 баллов – ребенок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 мин, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

8-9 баллов – ребенок правильно решил задачу за время от 1 мин. до 1,5 мин.

6-7 баллов – ребенок справился с задачей за время от 1,5 до 2,0 мин

4-5 баллов – ребенок решил задачу за время от 2,0 до 2,5 мин.

2-3 балла – ребенок решил задачу за время от 2,5 мин до 3 мин.

0-1 балл – ребенок за 3 мин не справился с заданием.

Набранные баллы переводятся в уровни развития: 10 баллов – очень высокий уровень развития, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Третья методика «Пройди через лабиринт». Цель – исследование логичности и гибкости мышления, уровня развития мышления. В этом задании

ребенку показывается рисунок и дается инструкция: «Перед тобой лабиринт, вход в который указан стрелкой, расположенной слева сверху, а выход — стрелкой, располагающейся справа вверху. Тебе нужно пройти лабиринт, не задевая карандашом стенки лабиринта». На выполнение задания дается 2 минуты. Наглядный материал для проведения методики представлен на рисунке (см. рис. 4).



Рисунок №4 – Наглядный материал для проведения методики «Пройди через лабиринт»

Выполнение задания оценивается следующим образом:

10 баллов – задание выполнено ребенком меньше чем за 45 сек. При этом ребенок ни разу не коснулся палочкой стенок лабиринта.

8-9 баллов – задание выполнено ребенком за время от 45 до 60 сек, и, проходя через лабиринт, ребенок 1-2 раза дотронулся палочкой до его стенок.

6-7 баллов – задание выполнено ребенком за время от 60 до 80 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 3-4 раза коснулся его стенок.

4-5 баллов – задание выполнено ребенком за время от 80 до 100 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 5-6 раз дотронулся до его стенок.

2-3 балла – задание выполнено ребенком за время от 100 до 120 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 7-9 раз коснулся его стенок.

0-1 балл – задание выполнено ребенком за время свыше 120 сек или совсем не выполнено.

Набранные баллы переводятся в уровни развития: 10 баллов – очень высокий уровень развития, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Четвертая методика «Исключение лишнего». Целью данной методики является изучение способности к обобщению у младших школьников. Ученик получает карточку с 12 рядами слов и инструкцию: «Прочитай слова и в каждом ряду слов найди и назови слово, которое не подходит, лишнее, и объясни почему. Наглядный материал для проведения методики представлен на рисунке (см. рис. 5).

1. Лампа, фонарь, солнце, свеча.
2. Сапоги, ботинки, шнурки, валенки.
3. Собака, лошадь, корова, лось.
4. Стол, стул, пол, кровать.
5. Сладкий, горький, кислый, горячий.
6. Очки, глаза, нос, уши.
7. Трактор, комбайн, машина, сани.
8. Москва, Киев, Волга, Минск.
9. Шум, свист, гром, град.
10. Суп, кисель, кастрюля, картошка.
11. Береза, сосна, дуб, роза.
12. Абрикос, персик, помидор, апельсин.

*Рисунок №5 – Наглядный материал для проведения методики
«Исключение лишнего»*

Для обработки результатов необходимо определить количество правильных ответов (выделение лишнего слова), установить, сколько рядов обобщено с помощью двух родовых понятий (лишняя «кастрюля» – это посуда, а остальное – еда), выявить, сколько рядов обобщено с помощью одного родового понятия, определить, какие допущены ошибки, особенно в плане использования для обобщения несущественных свойств (цвета, величины и т.д.).

Результаты оцениваются следующим образом: высокий уровень – 7-12 рядов обобщены с родовыми понятиями, хороший – 5-6 рядов с двумя, а остальные с одним, средний – 7-12 рядов с одним родовым понятием, низкий – 1-6 рядов с одним родовым понятием.

Пятая методика «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах». Целью данной методики является выявление умения определять понятия, объяснять причины, выявлять сходства и различия. Ученику предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Какое из животных больше: лошадь или собака?
2. Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?
3. Днем на улице светло, а ночью?
4. Небо голубое, а трава?
5. Черешня, груша, слива и яблоко – это ...
6. Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
7. Что такое Москва, Киев, Хабаровск?
8. Который сейчас час? (показываются часы)
9. Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу?
10. На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу? Ответь и объясни, почему ты так считаешь.
11. Для чего нужны автомобилю тормоза?
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?
13. Что есть общего между белкой и кошкой?
14. Чем отличаются гвоздь, винт и шуруп друг от друга?
15. Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание?
16. Какие ты знаешь виды транспорта?
17. Чем отличается старый человек от молодого?
18. Для чего люди занимаются физкультурой и спортом?
19. Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать?

20. Для чего на письмо необходимо наклеивать марку?

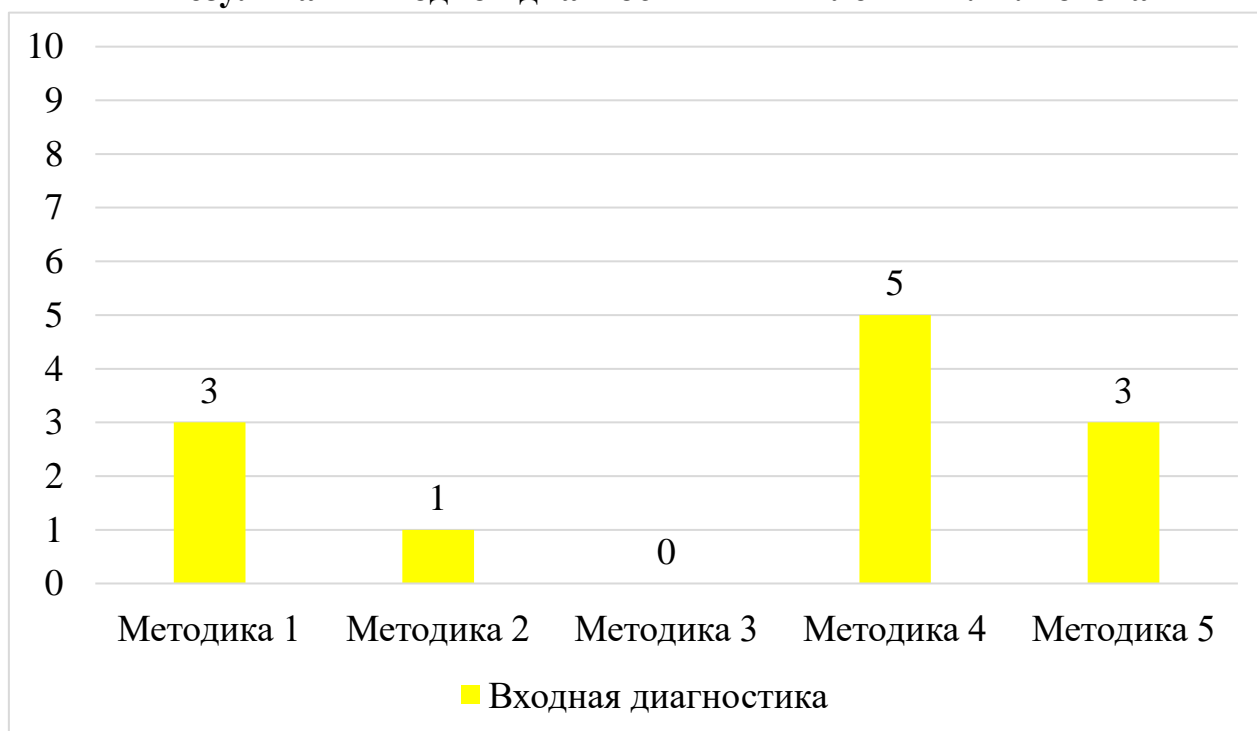
За каждый правильный ответ на каждый из вопросов ребенок получает по 0,5 балла, так что максимальное количество баллов, которое он может получить в этой методике, равно 10. Правильными могут считаться не только те ответы, которые соответствуют приведенным примерам, но и другие, достаточно разумные и отвечающие смыслу поставленного перед ребенком вопроса.

Посчитав набранное количество баллов, можно сделать вывод о уровне развития умения определять понятия, объяснять причины, выявлять сходства и различия: 10 баллов – очень высокий, 8-9 баллов – высокий, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – низкий, 0-1 балл – очень низкий.

Результаты входной диагностики мышления Е.И. Рогова представлены на диаграмме (см. диаграмму 1).

Диаграмма 1

Результаты входной диагностики мышления Е. И. Рогова



При выполнении методики «Нелепицы» ученик М. нашел 5 нелепиц из 7, но не успел объяснить их, тем самым продемонстрировав невысокий

уровень развития образных представлений о мире и низкий уровень умения рассуждать логически.

При выполнении заданий методики «Что здесь лишнее?» ученик М. выбрал правильно 2 лишних предмета из 4, затратив на это более 3 минут, что подтверждает низкий уровень развития умений анализировать и обобщать изображенные объекты.

Анализ выполнения методики «Пройди через лабиринт» показал, что ученик М. прошел менее половины лабиринта за отведенное время и продемонстрировал очень низкий уровень развития зрительно-пространственной координации.

При выполнении заданий методики «Исключение лишнего» ученик М. дал 5 правильных ответов из 12, при этом верно подобрал аргументы к трем из них, и продемонстрировал низкий уровень развития способности к обобщению.

При выполнении заданий данной методики ученик М. дал 6 правильных ответов из 20 и продемонстрировал низкий уровень развития умения определять понятия, объяснять причины, выявлять сходства и различия.

Таким образом, проведенная диагностика показала, что у ученика М. низкий уровень развития: 1) образных представлений о мире и умения рассуждать логически, 2) умений анализировать и обобщать изображенные объекты, 3) способности к обобщению, 4) умения определять понятия, объяснять причины, выявлять сходства и различия, 5) мышления в целом.

2.1.3. Входная диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (методики Л. М. Шипицыной)

Вторая проведенная методика – диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста Л.М. Шипицыной – также направлена на выявление особенностей развития мыслительных операций синтеза, анализа, установление закономерностей пространственных соотношений, причинно-следственных связей и отношений между событиями и объектами. При этом

данная методика позволяет выявить отклонения развития мышления, что особенно актуально при изучении ребенка с легкой умственной отсталостью.

Диагностика Л.М. Шипицыной включает определение уровня развития каждой из основных психических функций (мышления, памяти, воли, внимания) и интегрального уровня развития познавательной деятельности [12].

Выделяются пять уровней психического развития ребенка:

- 1-й уровень – очень высокий уровень, уровень высоких потенциальных возможностей;
- 2-й уровень – высокий уровень, уровень высокого актуального развития школьника;
- 3-й уровень – средний уровень, уровень нормы возрастного развития;
- 4-й уровень – низкий уровень, уровень риска;
- 5-й уровень – очень низкий уровень, уровень личностно-социальной дезадаптации [12].

Наряду с определением уровня развития психических функций устанавливаются качественные особенности индивидуального и личностного развития ребенка: мотивация, самооценка, социометрический статус, проблемные области взаимоотношений личности.

При оценке психического развития личности учитывается состояние и динамика показателей успеваемости учащихся по основным видам учебной деятельности: русский язык, чтение и математика. Исследование также учитывает индивидуальные особенности и возможные нарушения речевой активности ребенка [12].

Ученики, которые имеют низкий (уровень риска) или очень низкий уровень (уровень личной и социальной дезадаптации) умственного развития, представляют группу повышенной социально-педагогической озабоченности, должны пройти специальное дополнительное углубленное психофизическое обследование [12].

В этой диагностике были выбраны методики, связанные только с изучением особенностей мышления: «Четвертый лишний (наглядный материал)», «Четвертый лишний (словесный материал)», «Последовательные картинки», «Продолжи ряд» [12].

Рассмотрим подробнее использованные методики.

Первая методика «Четвертый лишний (наглядный материал)». Цель – определение способности к обобщению, умение дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов. Ученику предлагалось 5 карточек, по 4 изображения на каждой и инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Какой предмет здесь лишний? Почему? (Какой предмет здесь оказался случайно, по ошибке?) Подумай, как назвать одним словом остальные предметы?». Наглядный материал методики представлен на рисунке (см. рис. 6).

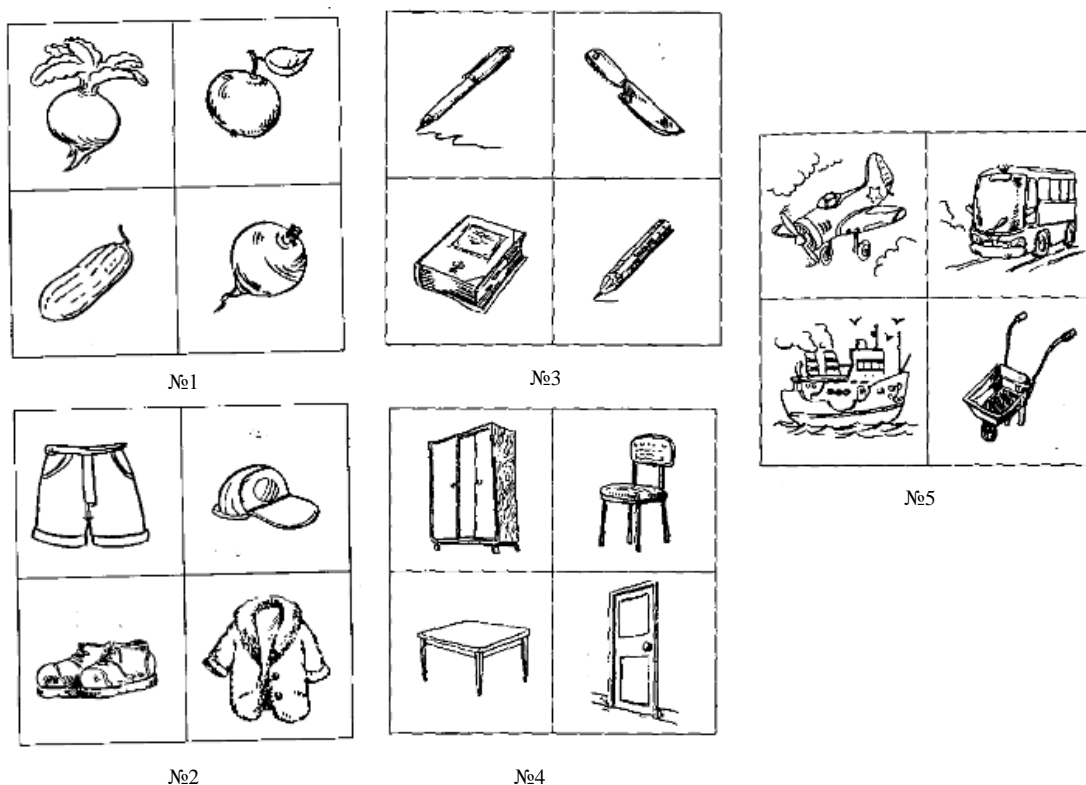


Рисунок №6 – Наглядный материал для проведения методики «Четвертый лишний (наглядный материал)»

Процедура проведения: в указанной последовательности предъявляются пять карт. Полный ответ ребенка по каждой карте вносится в протокол. Протокол в приложении (см.прил.1).

Обработка результатов: каждая карта оценивается отдельно по правильности обобщения и наличию – отсутствию обобщающего слова. Лишними предметами являются: яблоко, ботинки, нож, дверь, тачка. Обобщающие слова: овощи, одежда, учебные принадлежности, мебель, средства передвижения (транспорт).

Каждая карта оценивается по таблице (см. табл. 1).

Таблица 1

Критерии оценивания работы

Уровни	Признак обобщения	Обобщающее слово
1	Существенный	есть
2	Существенный	нет
3	Функциональный	нет
4	Случайный	нет
5	Нет обобщения	нет

Для подсчета общего уровня развития необходимо сложит все полученные уровни и разделить это число на 5.

По общему уровню развития можно сделать следующие выводы:

- 1-й уровень отражает высокую сформированность умения анализировать, обобщать, сравнивать и классифицировать объекты с опорой несущественные (родовые) признаки. Ребенок способен логически обосновать свой выбор существенного признака, дифференцируя главные и второстепенные;
- 2-й уровень отражает высокую способность к обобщению наглядно-образного материала. Ребенок способен точно дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов, но не всегда точно определяет обобщающее слово;

- 3-й уровень отражает достаточный уровень способности к обобщению наглядного материала, характерный для данного возраста. Ребенок умеет анализировать и обобщать известные ему предметы и явления. Может допускать ошибки в процессе обобщения признаков, заменяя существенные признаки несущественными, например, функциональными, не всегда может правильно найти обобщающее слово;
- 4-й уровень отражает недостаточную способность к обобщению наглядного материала. Обобщение осуществляется преимущественно по случайным или функциональным признакам. Ребенок может анализировать и определять преимущественно различия между знакомыми предметами. Поиск обобщающего признака затруднен. Существенные признаки не называются;
- 5-й уровень отражает несформированность умения обобщать наглядный материал по существенным признакам. В качестве обобщающих используются случайные признаки, часто имеющие личностный смысл. Обобщающие слова заменяются описанием субъективного отношения к предметам.

Вторая методика «Четвертый лишний (словесный материал)». Цель – определение способности к обобщению понятий, умения вычленять существенные и несущественные признаки. Ученику предлагалось прослушать 5 наборов слов (по 4 слова в каждом) и инструкция: «Я назову четыре слова. Слушай внимательно. Какое слово лишнее? Почему? Подумай, как назвать одним словом остальные?».

Стимульный материал для проведения методики:

- 1) воробей, синица, голубь, пчела;
- 2) яйцо, цыпленок, курица, котенок;
- 3) мальчик, доктор, градусник, милиционер;
- 4) Анастасия, Александр, Валерий, Евгений;
- 5) девять, три, число, семь.

Процедура проведения: в указанной последовательности зачитываются слова. Полный ответ ребенка заносится в протокол. Протокол в приложении (см.прил.1).

Обработка результатов: каждый набор слов оценивается отдельно по правильности обобщения и наличию – отсутствию обобщающего слова. Лишними словами являются: пчела, яйцо, градусник, Анастасия, число. Обобщающие слова: птицы, животные, люди, мужские имена, числа (цифры).

Каждый ряд слов оценивается по таблице (см. табл. 2).

Таблица 2

Критерии оценивания работы

Уровни	Признак обобщения	Обобщающее слово
1	Существенный	есть
2	Существенный	нет
3	Функциональный	нет
4	Случайный	нет
5	Нет обобщения	нет

Для подсчета общего уровня развития необходимо сложит все полученные уровни и разделить это число на 5.

По общему уровню развития можно сделать следующие выводы:

- 1-й уровень отражает высокую сформированность умения анализировать, обобщать, сравнивать и классифицировать понятия с опорой на существенные (родовые) признаки. Ребенок способен логически обосновать свой выбор существенного признака, дифференцируя главные и второстепенные;
- 2-й уровень отражает высокую способность к обобщению на понятийном уровне. Ребенок способен точно дифференцировать существенные и

несущественные признаки, однако не всегда может правильно найти обобщающее слово;

- 3-й уровень отражает достаточную способность к обобщению на понятийном уровне, характерном для данного возраста. Ребенок умеет анализировать и обобщать знакомые ему понятия. Допускает ошибки в процессе обобщения признаков, заменяет существенные признаки несущественными, функциональными. Не всегда точно определяет обобщающее слово;
- 4-й уровень отражает недостаточную способность к обобщению на понятийном уровне. Обобщение осуществляется преимущественно по случайным признакам. Поиск обобщающего признака затруднен. Существенные (родовые) признаки не называются;
- 5-й уровень отражает несформированность умения обобщать по существенным признакам. В качестве обобщающих признаков используются случайные, часто имеющие личностный смысл.

Третья методика «Последовательные картинки». Цель – изучение особенностей установления причинно-следственных связей и отношений между событиями и объектами. Ученик поочередно получал 3 набора карточек с изображением историй «Ключ» (4 картинки), «Пловец» (6 картинок), «Хитрецы» (7 картинок) и инструкция: «Разложи картинки по порядку и составь по ним рассказ». Ребенку нужно было расположить картинки в правильном порядке и рассказать по ним историю. Наглядный материал методики представлен на рисунках (см. рис. 7-9).



1



2



3

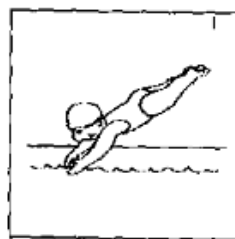


4

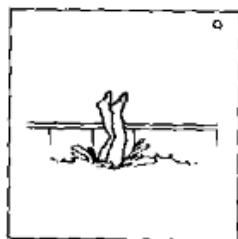
Рисунок №7 – Наглядный материал для проведения методики – карточки «Ключ»



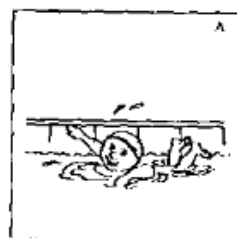
1



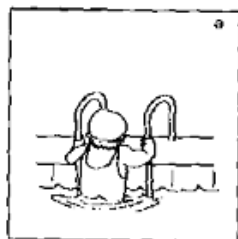
2



3



4



5



6

Рисунок №8 – Наглядный материал для проведения методики – карточки «Пловец»

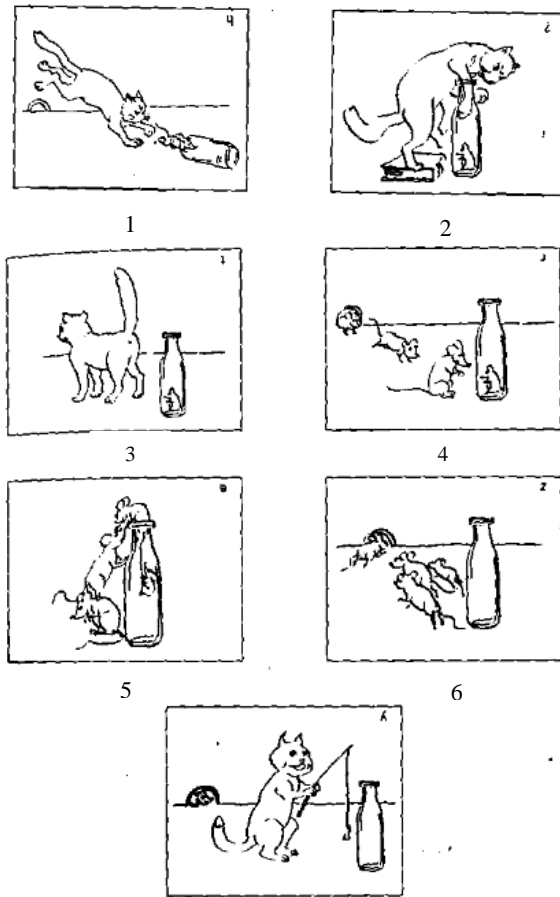


Рисунок №9 – Наглядный материал для проведения методики – карточки
«Хитрецы»

Процедура проведения: перед ребенком выкладываются картинки первого набора «Ключ» – предлагается разложить картинки в соответствии с логикой развития сюжета и составить рассказ. Ребенок выполняет задание. Фиксируются особенности его деятельности, результаты которой могут быть отнесены к одному из пяти уровней. Затем предлагается разложить по порядку картинки из второго набора «Пловец» и составить по ним рассказ. Далее предлагается разложить по порядку картинки третьего набора «Хитрецы» и составить по ним рассказ. Полный ответ ребенка заносится в протокол. Протокол в приложении (см.прил.1). Правильный вариант разложения картинок: 1 набор – k, l, u, ch, 2 набор – p, l, o, v, e, z, 3 набор – h, i, t, r, e, z, y.

Обработка результатов. Каждое из трех заданий оценивается следующими образом:

- 1-й уровень – разложил без ошибок, без дополнительных (поправочных действий);
- 2-й уровень – разложил верно, самостоятельно внося поправки;
- 3-й уровень – сделал одну ошибку и при обосновании (на вопрос «Почему?») ее исправил;
- 4-й уровень – сделал одну ошибку и не справился с обоснованием
- 5-й уровень – разложил картинки без установления логической последовательности или отказался выполнить задание.

Для подсчета общего уровня развития необходимо сложит все полученные уровни и разделить это число на 3.

По общему уровню развития можно сделать следующие выводы:

- 1-й уровень отражает высокий уровень сформированности логического мышления, способность понимать логику отдельных ситуаций и прогнозировать их дальнейшее развитие. Ребенок быстро и точно устанавливает причинно-следственные связи. Способен обосновать правильность своего решения. Умозаключения правильны, суждения точны. Речь правильная, связная, эмоционально насыщенная.
- 2-й уровень отражает высокий уровень логического мышления. Ребенок достаточно быстро устанавливает причинно-следственные отношения между событиями, способен понимать логику отдельных ситуаций и прогнозировать их дальнейшее развитие. Допущенные ошибки обнаруживает самостоятельно и устраняет сам.
- 3-й уровень отражает достаточный уровень развития логического мышления. Ребенок практически самостоятельно выполняет все задания. Безошибочно устанавливает причинно-следственные отношения между небольшим числом событий. Самостоятельно исправляет ошибки при организующей помощи специалиста-психолога.

- 4-й уровень отражает недостаточную сформированность логического мышления. Ребенок способен установить причинно-следственные отношения между небольшим числом событий. Испытывает трудности при обосновании своего решения, часто ориентируется на субъективную логику видения событий. Замечает и исправляет ошибки с помощью специалиста-психолога.
- 5-й уровень отражает несформированность умения устанавливать причинно-следственные отношения между событиями. Ребенок выполняет задание чисто механически, вне логики событий. Неспособен объяснить свой вариант решения.

Четвертая методика «Продолжи ряд». Цель – выявление способности к синтезу, анализу и установлению закономерностей пространственных соотношений. Ученик получал 4 карточки с изображением последовательности геометрических фигур и инструкцию: «Рассмотри внимательно, что нарисовано, продолжи рисунок так же, как здесь». Ученику необходимо было продолжить каждый ряд, сохраняя форму, размер и цвет фигур. Наглядный материал методики представлен на рисунке (см. рис. 10).

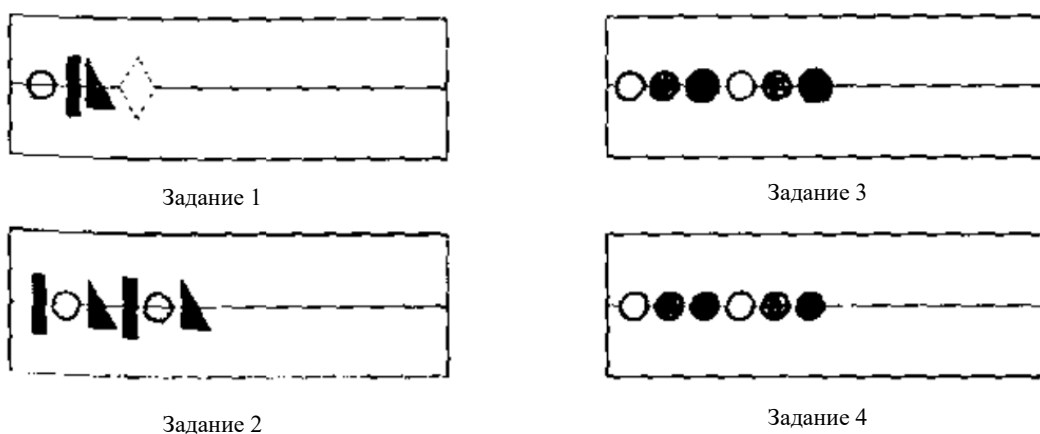


Рисунок №10 – Наглядный материал для проведения методики «Продолжи ряд»

Процедура проведения: задания №1, №2, №3, №4 (см. рис. 10) предъявляются отдельно один за другим, начиная с задания №1. При правильном выполнении задания №1 обследование прекращается.

Обработка результатов: учитывается правильность воспроизведения совокупности шести признаков: последовательность фигур, расстояние между ними, цвет, величина, расположение относительно оси, направление штриховки. Задание считается правильно выполненным, если школьник воспроизводит все шесть признаков. В случае нарушения хотя бы одного из них задание считается неправильно выполненным, и предлагается выполнить другое, менее сложное.

Результаты оцениваются следующим образом:

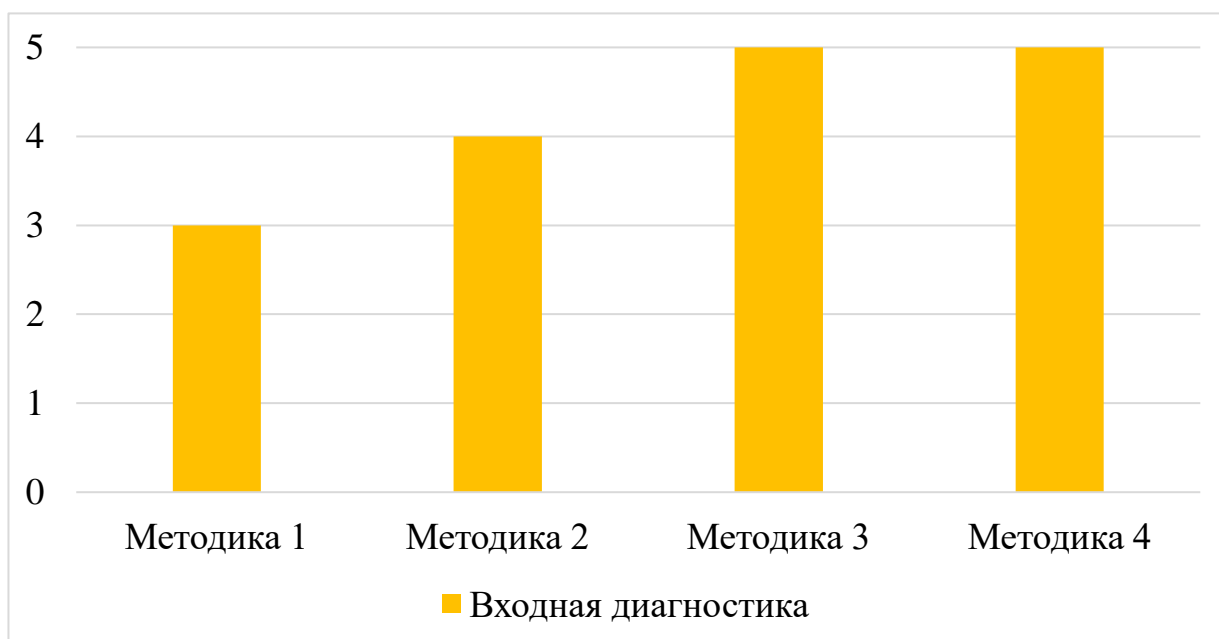
- 1-й уровень – выполнено задание №1. Высокий уровень сформированности наглядно-образного и наглядно-действенного мышления, выраженная способность к аналитико-синтетической деятельности, способность к целостному восприятию пространственных соотношений и самостоятельному прогнозированию последовательности расположения геометрических фигур в пространстве без опоры на образец. Ребенок способен точно воспроизвести заданную систему из 6 признаков фигур различной формы, заложенных в задании: последовательность фигур, расстояние между ними, цвет, величина, расположение относительно оси, направление штриховки (задание 1);
- 2-й уровень – выполнено задание №2. Высокий уровень сформированности наглядно-образного и наглядно-действенного мышления, способность к аналитико-синтетической деятельности, способность к воспроизведению пространственных отношений в заданной последовательности фигур с опорой на образец, расстояние между ними, цвет, величина, расположение относительно оси, направление штриховки с опорой на образец (задание 2);
- 3-й уровень – выполнено задание №3. Достаточная способность к анализу и синтезу на пространственном уровне. Ребенок способен точно воспроизводить совокупность таких заданных признаков, как

последовательность фигур, расстояние между ними, цвет, величина, расположение относительно оси, направление штриховки одинаковых по форме фигур (задание 3);

- 4-й уровень – выполнено задание №4. Способность к анализу и синтезу на пространственном! уровне, к воспроизведению пространственных отношений между геометрическими фигурами. Причинно-следственные отношения не устанавливаются. Закономерности, лежащие в расположении геометрических фигур в пространстве, определяются и воспроизводятся в ограниченном объеме, в пределах одной величины и формы с опорой на образец (задание 4);
- 5-й уровень – не выполнено ни одного задания. Недостаточная сформированность для данного возраста пространственного мышления. Ребенок испытывает трудности даже при воспроизведении элементарного ряда одинаковых по величине и форме геометрических фигур. Возможно простое манипулирование с бланком задания вместо его выполнения.

Результаты входной диагностики отклонений развития мышления Л.М.Шипицыной представлены на диаграмме (см. диаграмму 2). Согласно этой методике самый высокий уровень развития с минимальным отклонением обозначается цифрой 1, а самый низкий уровень с наибольшим отклонением обозначается цифрой 5.

**Результаты диагностики отклонений развития мышления
(методики Л. М. Шипицыной)**



При выполнении методики «Четвертый лишний (наглядный материал)» ученик М. нашел и объяснил 1 лишнее изображение. Ученик продемонстрировал недостаточную способность к обобщению наглядного материала. Обобщение осуществлялось по случайному признаку.

При выполнении заданий методики «Четвертый лишний (словесный материал)» ученик М. определил на слух 2 лишних слова, но смог объяснить только 1. Ученик продемонстрировал недостаточную способность к обобщению на понятийном уровне. Обобщение осуществлялось преимущественно по случайным признакам или поиск обобщающего слова был затруднен. Существенные признаки почти не назывались.

При выполнении заданий методики «Последовательные картинки» ученик М. не смог правильно расставить все изображения, при этом было заметно, что чем больше становилось изображений, тем больше ошибок он допускал. Например, в группе изображений истории «Ключ» была допущена 1 ошибка, в группе изображений истории «Пловец» – 4 ошибки, в группе изображений истории «Хитрецы» – 6 ошибок. Такое выполнение заданий показало, что у ученика не сформировано умение устанавливать причинно-

следственные отношения между событиями. Ребенок выкладывал картинки вне логики событий и не мог объяснить свой выбор. Текст истории получался бессвязным, либо ученик не мог составить рассказ.

При выполнении заданий методики «Продолжи ряд» ученик М. смог продолжить 1 ряд фигур из 4. Ребенок испытывал трудности даже при воспроизведении элементарного ряда одинаковых по величине и форме геометрических фигур. М. продемонстрировал недостаточную для данного возраста сформированность пространственного мышления.

Результаты проведенной диагностики позволили уточнить представления об особенностях развития мышления ученика М.: у школьника недостаточно развита способность к обобщению на наглядном и понятийном уровне, не сформировано умение устанавливать причинно-следственные отношения между событиями, недостаточно сформировано пространственное мышление.

2.1.4. Входная предметная диагностика по русскому языку

Для диагностики уровня достижений предметных результатов по русскому языку была проведена контрольная работа.

Спецификация данной работы представлена в таблице (см. табл. 3).

Таблица 3

Спецификация контрольной работы по русскому языку

№	Задание	Диагностируемые знания и умения	Баллы
1	Запись букв под диктовку	Знание букв (печатных строчных и заглавных)	2 балла – 1-2 ошибки (пропуска) 1 балл – 3-4 ошибки (пропусков) 0 баллов – более 5 ошибок
2	Запись слов под диктовку	Умение записывать слова под диктовку	2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок

3	Списывание печатными буквами	Умение списывать печатными буквами	2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок
4	Списывание прописными буквами	Умение списывать прописными буквами	2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах
5	Диктант	Умение записывать слова под диктовку	2 балла – текст записан верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах
5.1	Выделение ударения	Умение выделять ударение в словах	2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок
5.2.	Выделение слогов	Умение делить слова на слоги	2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок
5.3	Звукобуквенный разбор	Умение выполнять звукобуквенный разбор	2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок

Максимальное количество баллов – 16 баллов.

Выставляется отметка: «отлично» – 14-16 баллов, «хорошо» – 10-13 баллов «удовлетворительно» – 6-9 баллов, «неудовлетворительно» – 5 и менее баллов. Данная разбалловка составлена на основе рекомендаций федерального института педагогических измерений, которые лежат в основе оценки всероссийских проверочных работ.

Результат выполнения итоговой контрольной работы по русскому языку можно увидеть на рисунке (см. рис. 11).

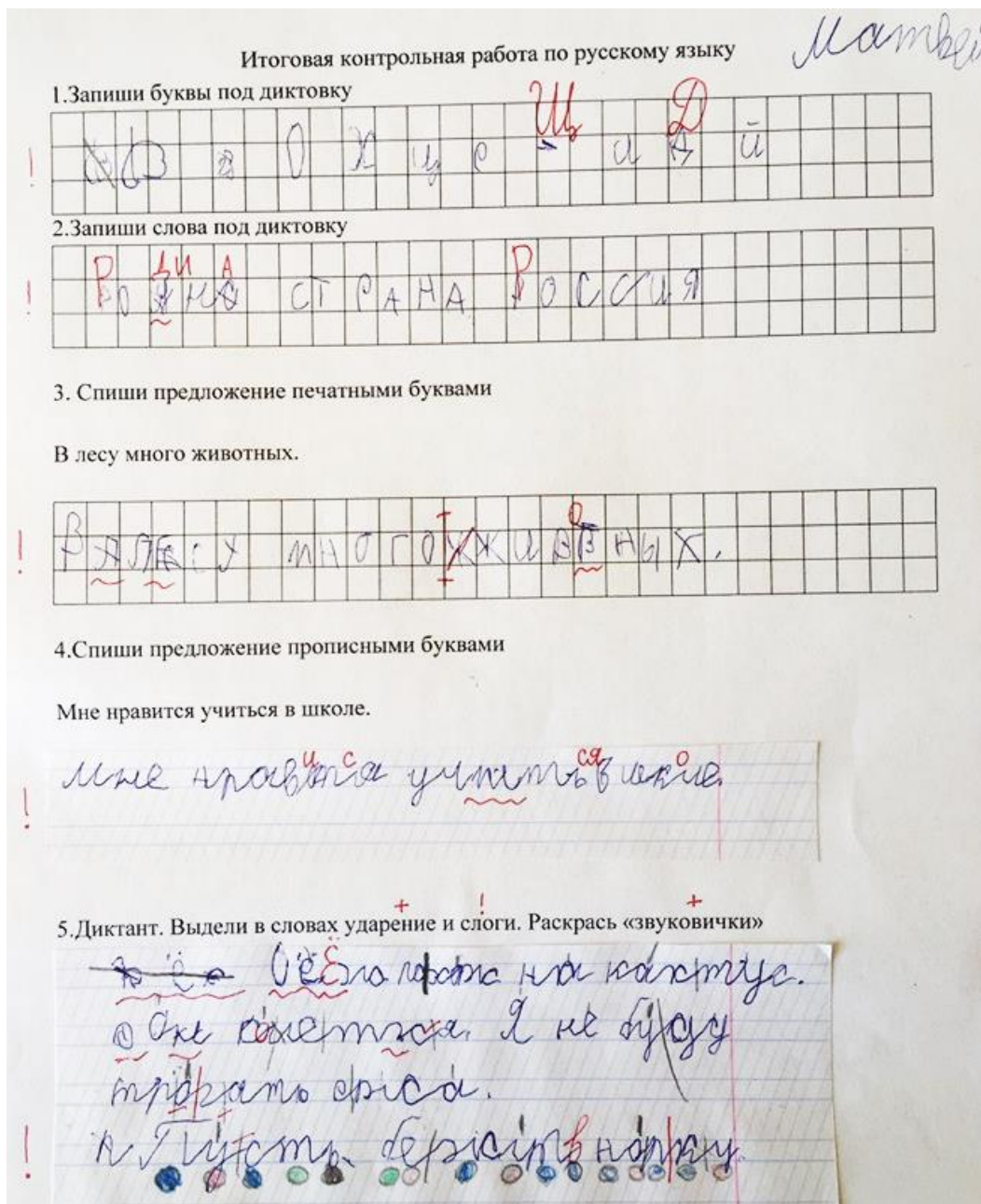


Рисунок №11 – Итоговая контрольная работа по русскому языку ученика 1 класса

В первом задании ученику нужно было записать прописные буквы (строчные и заглавные) под диктовку. Ученик пропустил одну букву (Щ), так как забыл ее написание и одну букву (Д) написал печатно вместо прописи.

Во втором задании ученику нужно было записать печатными буквами 3 слова под диктовку

В третьем задании ученику нужно было списать предложение печатными буквами. Ученик допустил много «помарок», дублировал буквы «ж», «в» в слове «животных», написал слитно два слова (много, животных) и пропустил букву «о» в слове «животных».

В четвертом задании ученику нужно было списать предложение прописными буквами. Ученик пропустил 5 букв в словах: «и» и «с» в слове «учиться», слог «ся» в слове «учиться», букву «о» в слове «школе».

В пятом задании ученику нужно было написать диктант. Ученик допустил много «помарок», написал строчную букву «ё» в начале предложения, пропустил букву «о» в слове «колется» и предлог «в» в последнем предложении.

В задании 5.1 ученику нужно было выделить ударение в словах. Ученик не допустил ошибок.

В задании 5.2 ученику нужно было выделить слоги в словах. Ученик сделал 6 ошибок в задании.

В задании 5.3 ученику нужно было выполнить звукобуквенных разбор, раскрасив схемы. Ученик не допустил ошибок.

Проанализировав работу на уроках и итоговую контрольную работу, можно сделать следующие выводы:

- ученик делает много исправлений (вероятно, из-за спешки);
- ученик забывает написание некоторых букв или пишет их зеркально;
- ученик иногда пишет слова слитно, так как не может выделить отдельные слова в речи;
- ученик называет заглавные буквы в словах и предложениях, но забывает о них при списывании;
- при списывании текста пропускает буквы, слова и даже строки текста;
- при записи под диктовку пропускает буквы, особенно гласные;
- учение делает ошибки при звуковом разборе из-за плохо развитого фонематического слуха.

2.2. Описание программы индивидуальных развивающих занятий для ученика 2 класса с легкой умственной отсталостью

Индивидуальные особенности мышления ребенка М. определили стратегию коррекционной работы на третьем этапе исследования. Полученные результаты были учтены при проектировании программы индивидуальных развивающих занятий для ученика М., построении логики занятий, при отборе приемов работы.

Программа индивидуальных-развивающих занятий построена на основе ФГОС НОО ОВЗ [78] и включает в себя 3 раздела: целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел определяет общее назначение, цели, задачи и планируемые результаты реализации программы, а также способы определения достижения этих целей и результатов. Целевой раздел включает: пояснительную записку, планируемые результаты освоения обучающимися с легкой умственной отсталостью, критерии оценивания достижений обучающегося.

В пояснительной записке определены цель, задачи и принципы, направления коррекционной работы, а также составлена психолого-педагогическая характеристика обучающегося с легкой умственной отсталостью.

Целью программы является коррекция пробелов в знаниях по русскому языку и общее развитие ребенка.

Задачи программы:

- формировать умение правильно писать буквы;
- формировать умение делить слова на слоги, составлять слова из слогов;
- формировать умение выполнять звуковой анализ;
- формировать навыки каллиграфии;
- развивать фонематический слух;
- развивать мелкую моторику;

- развивать мышление и внимание;
- расширять кругозор и словарный запас.

Данная программа строится на следующих принципах:

- принцип доступности – учет индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ, создание благоприятных условий для их развития;
- принцип демократичности – сотрудничество учителя и ученика;
- принцип научности – отбор материала из научных источников, проверенных практикой;
- принцип систематичности и последовательности – знание в программе даются в определенной системе, накапливая запас знаний;
- принцип эмоциональной комфортности.

В начальном обучении русскому языку детей с умственной отсталостью предусматриваются:

- максимальное внимание к развитию фонематического восприятия и формированию звукового анализа и синтеза;
- уточнение и обогащение словарного запаса путем расширения и закрепления непосредственных впечатлений об окружающем мире;
- развитие связной речи: формирование и совершенствование умения создавать текст, т.е. выражать свои мысли связно, употреблять слова точно и разнообразно, говорить выразительно и внятно;
- формирование навыков учебной работы;
- развитие приемов умственной деятельности: умения наблюдать, сравнивать и обобщать языковые явления.

Коррекционно-развивающая работа с обучающимся, имеющим легкую умственную отсталость, направлена на снятие эмоционального дискомфорта и создание ситуации успеха, а также на коррекцию и развитие школьно-значимых психофизиологических и социальных функций в процессе учебной и игровой деятельности. Данная работа включает в себя два аспекта учебной цели: познавательный и развивающий. В познавательном аспекте упор

делается на развитие внимания, общеучебных умений и навыков. Развивающий аспект включает в себя развитие речи и сенсорной сферы (глазомера, мелких мышц кистей рук), а также игры и упражнения, специально направленные на развитие мыслительных операций (анализ, синтез, классификация, установление причинно-следственных связей, установление закономерностей), так как включение в занятия специальных приемов для развития мыслительных операций в форме игры позволяет влиять на формирование предметных умений и на развитие мышления [7]. В программе были предусмотрены такие задания, как: «Назови одним словом», «Что лишнее?», «Что общего?», «Раздели на группы», «Продолжи ряд», «Расставь по порядку» и др.

В программе представлена психолого-педагогическая характеристика обучающегося с легкой умственной отсталостью.

Наблюдается интеллектуальное и психофизическое недоразвитие, а также нарушения эмоционально-волевой сферы. Выраженное недоразвитие мыслительной деятельности затрудняет процесс освоения предметных учебных знаний. Слабость активного внимания затрудняет решение сложных задач познавательного содержания. Из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости и неустойчивости внимание обучающегося отличается низким уровнем продуктивности. Помимо нарушений базовых физических функций, мышления и памяти наблюдается нарушение структурных компонентов речи: фонетического, грамматического и лексического. Психофизическое недоразвитие характеризуется нарушениями координации, точности и темпа движений, что осложняет формирование физических действий. У обучающегося отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. В связи с этим появились трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, застегивание пуговиц, письмо и др.

Программа разработана на основе ФГОС НОО ОВЗ и рассчитана на 24 занятия (по 2 занятия в неделю). Длительность одного занятия 30 минут.

К планируемым результатам освоения программы можно отнести 2 группы результатов: предметные и результаты коррекционно-развивающей работы. Предметными результатами являются развитие каллиграфических навыков, умение правильно писать и называть все буквы, умение выполнять звуковой анализ, умение делить слова на слоги. К результатам коррекционно-развивающей работы можно отнести развитие фонематического слуха, развитие мышления (мыслительные операции – анализ, синтез, обобщение, классификация) и внимания, развитие мелкой моторики, расширение кругозора и словарного запаса.

К программе прилагаются оценочные материалы для текущего и итогового контроля, а также критерии оценивания достижений обучающегося. Критерии представлены в таблице (см. табл. 4).

Таблица 4

Критерии оценивания

Вид оценивания	Содержание	Критерии оценки
Текущая оценка	Оценка эмоционального фона	«1 балл» – настроение ученика ухудшилось «2 балла» – настроение ученика осталось без изменений «3 балла» – настроение ученика улучшилось
	Оценка работы на занятиях	«1 балл» – ученик пассивен, не проявляет интереса к заданиям «2 балла» – ученик проявляет избирательный интерес к заданиям «3 балла» – ученик активен и выполняет задания с интересом
Итоговая оценка	Проверка предметных достижений – контрольная работа по итогам занятий.	№1 Запись букв под диктовку 2 балла – 1-2 ошибки (пропуска) 1 балл – 3-4 ошибки (пропусков) 0 баллов – более 5 ошибок №2 Запись слов под диктовку 2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок №3 Списывание печатными буквами 2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах

		<p>0 баллов – 3 и более ошибок</p> <p>№4 Списывание прописными буквами</p> <p>2 балла – все слова записаны верно</p> <p>1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах</p> <p>0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах</p> <p>№5 Диктант</p> <p>2 балла – текст записан верно</p> <p>1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах</p> <p>0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах</p> <p>№5.1 Выделение ударения</p> <p>2 балла – задание выполнено верно</p> <p>1 балла – менее половины ошибок</p> <p>0 балл – более половины ошибок</p> <p>№5.2 Выделение слогов</p> <p>2 балла – задание выполнено верно</p> <p>1 балла – менее половины ошибок</p> <p>0 балл – более половины ошибок</p> <p>№5.3 Звукобуквенный разбор</p> <p>2 балла – задание выполнено верно</p> <p>1 балла – менее половины ошибок</p> <p>0 балл – более половины ошибок</p> <p>Максимум: 16 балл. Выставляется отметка:</p> <p>«отлично» – 14-16 баллов</p> <p>«хорошо» – 10-13 баллов</p> <p>«удовлетворительно» – 6-9 баллов</p> <p>«неудовлетворительно» – 5 и менее баллов</p>
--	--	--

Для отслеживания динамики развития мышления используются психологические диагностики Л.М.Шипицыной и Е.И.Рогова.

Содержательный раздел включает в себя структуру занятий и календарно-тематическое планирование.

Структура коррекционно-развивающего занятия включает в себя 3 части:

1. Вводная часть – создание положительного эмоционального фона. Учитель создает условия для положительного настроения ученика, проявляет заинтересованность (предлагает улыбнуться, говорит добрые слова и т.д). Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике

2. Основная часть – коррекционно-развивающая работа, идущая по двум направлениям: коррекция предметных достижений и общее развитие ребенка. Данная работа включает в себя 3 тематически связанных между собой блока:

1.«Каллиграфия» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на развитие мелкой моторики и формирования навыка каллиграфии. Работа идет по двум направлениям: развитие мелкой моторики и работа в прописях. Для развития мелкой моторики используются следующие приемы: раскрашивание, вырезание фигур по контуру, завязывание узлов и работа с пластилином. При работе с прописями ученик выполняет штриховку, рисует и продолжает узоры, прописывает буквы, слоги и слова. Перед проведением блока «Каллиграфия» рекомендуется выполнять «Пальчиковую гимнастику»

2.«Фонетический анализ» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на развитие фонематического слуха и формирование умения выполнять звуковой анализ. Данный блок включает в себя: игры и упражнения для развития фонематического слуха и упражнения для отработки умения выполнять звукобуквенный разбор

3.«Слоги» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на формирование умения делить слова на слоги. В этом блоке происходит закрепление умения делить слова на слоги разными способами («Хлопки», «Ладонка», «Скандирование»), а также проводятся упражнения и игры, связанные с делением на слоги и составлением слов из слогов.

Все блоки тематически связаны между собой.

3. Заключительная часть – рефлексия и самоанализ. Ученик вместе с учителем подводит итоги занятия, оценивает свою работу, Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике

Часть календарно-тематического планирования представлена в таблице (см. табл. 5). Полное планирование в приложении (см. прил. 2).

Календарно-тематическое планирование

№	Тема занятия	Содержание занятия	Дата
1	Вводное занятия – Давайте познакомимся!	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Дождик» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Угадай, что звучит?», «Волшебные звуки», «Жмурки» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
2	Волшебный карандаш	1. Развитие мелкой моторики с помощью штриховки 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Волшебный карандаш», «Похлопай», «Жмурки» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
3	Слушай внимательно	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Змея» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Кто говорит?», «Три медведя», «Громко или тихо?» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
4	Правильно-неправильно	1. Развитие мелкой моторики с помощью штриховки 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Правильно-неправильно», «Выбирай-ка» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	
5	Съедобное-несъедобное	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Шарик» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Хлопки», «Выйди вон» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	
6	Семья	1. Развитие мелкой моторики с помощью рисования узоров 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Я тебя узнал», «Кто звучит» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	

Организационный раздел включает в себя перечень материально-технического обеспечения и оборудования: компьютер и колонки, доска, мел, магниты, колокольчик, ножницы, цветные карандаши, фломастеры, спички, пластилин, цветная бумага, клей.

Рассмотрим подробнее одно из занятий программы. Первое занятие программы называется «Давайте познакомимся».

1. Вводная часть (1 минута)

– Здравствуй! Я рада видеть тебя. На занятиях мы с тобой узнаем много нового и интересного, научимся красиво писать и работать со словами. С каким настроением ты сегодня пришел?

– Выбери карточку нужного цвета:

– зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, я готов заниматься

– желтый смайлик – у меня обычное настроение

– красный смайлик – у меня плохое настроение, не хочу заниматься

– Приклей смайлик в свой дневник. В конце занятия мы посмотрим, изменилось ли твоё настроение.

(ученик выбирает смайлик и приклеивает в специальный индивидуальный дневник)

Первый этап занятия направлен на создание положительного эмоционального фона. Учитель создает условия для положительного настроения ученика, проявляет заинтересованность. Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике. Благодаря этому учитель может скоординировать дальнейшую работу. Если ученик отмечает плохое настроение, перед работой его нужно приободрить и мотивировать.

2. Основная часть

1 блок «Каллиграфия» (9 минут)

– Давай начнем с разминки. Чтобы наши ручки красиво писали, нужно размять пальчики. Для этого выполним упражнение «Дождик». Для этого нам понадобится пластилин. Мы будем быстро отрывать маленькие кусочки пластилина (можно использовать разные цвета) и приклеивать их на цветной картон. *(ученик выполняет работу при помощи учителя)*

– Если ты хочешь, можете закончить свою работу фломастерами или цветными карандашами *(ученик выполняют работу при помощи учителя)*

Основной этап занятия состоит из 3 блоков, имеющих свою направленность и тематическую связь. На данном этапе осуществляется выполнение заданий и упражнений, имеющих двойную направленность – общее развитие ребенка и коррекция предметных знаний по русскому языку. Первый блок «Каллиграфия» способствует развитию мелкой моторики и каллиграфических навыков. Упражнение «Дождик» способствует не только развитию мелкой моторики, но и развитию фантазии. Ученику предлагается создать свой рисунок с помощью пластилина и карандашей.

2 блок «Фонетический анализ» (10 минут)

– А сейчас мы с тобой поиграем. Первая игра называется «Угадай, что звучит». Ты поворачиваешься ко мне спиной. Я буду издавать звуки различными предметами, если ты узнал звук, хлопни и назови предмет.

Примеры звуков: шум воды, колокольчик, звон посуды, шаги человека, звуки животных, шуршание бумаги, стучание по столу, погремушка, хлопки и др.

(учитель воспроизводит различные звуки с помощью подручных средств и включает звуки на компьютере, ученик отгадывает)

– Следующая игра называется «Волшебные звуки». Я подготовила для тебя коробочки с секретом (спичечные коробки, наполненные «звучащими» материалами: крупой, металлическими скрепками, пуговицами и др.). Нужно угадать по звуку, что внутри. Ты можешь выбрать любые коробочки и их потрясти. Тебе нужно угадать, что внутри. После ответа ты можешь открыть коробки и проверить себя. Если тебе будет трудно, можешь обращаться за советом ко мне.

(ученик берет коробочки и пытается угадать содержимое)

– Я думаю, что ты немного устал. Давай сделаем небольшую разминку. Поиграем с тобой в «Жмурки» (ребенку нужно двигаться на оговоренный звук, например, хлопки в ладоши или звон колокольчика). *(ученик вместе с учителем играют. Роли игроков меняются)*

Второй блок основного этапа «Фонематический анализ» направлен на развитие фонематического слуха и умения выполнять звукобуквенный анализ. На данном занятии представлены 2 упражнения: «Угадай, что звучит» и «Волшебные звуки». Для того чтобы избежать переутомления, ученику предлагается сделать физкультминутку – сыграть в «Жмурки». Данная игра также способствует развитию фонематического слуха.

3 блок «Слоги» (9 минут)

– Мы размялись и поиграли, а теперь нужно поработать. Как говорится: «Делу – время, а потехе – час».

– Давай вспомним, как можно делить слова на слоги? (с помощью хлопков, с помощью ладошки, стучать карандашом по столу)

– Сегодня мы с вами будем тренировать делить слова на слоги с помощью хлопков. Для этого мы с вами познакомимся со стихотворением:

Мы слова на слоги делим,

Мы хлопки считать умеем.

Раз хлопок – слово «волк»,

Два хлопка – явился «зай-чик»,

От «ли-сы» он побегайчик.

Три хлопка – и «те-ре-мок»,

Каждый нам хлопок помог.

Слово можно прошагать,

Чтобы слоги посчитать:

Раз, два, три шажок –

Получился «пи-ро-жок»!

(ученик вместе с учителем проговаривает текст и повторяет движения)

– А теперь давай рассмотрим картинки на доске

(на доске изображения – корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк)



- Как можно назвать всех, кто изображен одним словом? (*животные*)
- Назови их по порядку (*корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк*)
- Как ты думаешь, а кто здесь лишний и почему? (*волк – дикое животное, остальные домашние*)
- А кого еще можно назвать лишним? (*курица – птица, а остальные – звери*)
- Давай теперь поделим эти слова на слоги с помощью хлопков
(*учитель записывает слова под изображениями, ученик вместе с учителем делит слова на слоги, учитель на доске выделяет слоги*)

Третий блок основного этапа «Слоги» направлен на развития умения делить слова на слоги, составлять слова из слогов. На первом занятии актуализируются знания ученика о способах деления слов на слоги. В дальнейшем ученик будет делит на слоги разными способами каждое занятие, чтобы освоить их все. Также в блоке представлено упражнение для развития навыков анализа, классификации и обобщения. Ученику нужно понять, какое животное лишнее и назвать одним словом остальных животных. Подразумевается, что ученик осуществит 2 классификации (домашние и дикие животные, птицы и звери). Если ученик сам не справляется, учитель задает наводящие вопросы. На этом же наглядном материале осуществляется деление слов на слоги.

3. Заключительная часть (1 минута)

– Наше занятие подошло к концу. Ты сегодня отлично поработал! Что тебе понравилось больше всего? Что показалось трудным? Какое у тебя настроение после занятия?

– Выберите карточку нужного цвета:

зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, у меня все получилось

желтый смайлик – у меня обычное настроение, у меня были трудности

красный смайлик – у меня плохое настроение, у меня ничего не получалось

– Приклей смайлик в свой дневник. Давай сравним, изменилось ли твоё настроение? Какие задания тебе понравились? Какие задания показались трудными? *(ученик выбирает смайлик и приклеивает в дневник, а затем сверяет его с первым смайликом, делится своими эмоциями)*

Последний заключительный этап занятия предназначен для рефлексии и самоанализа. Ученик вместе с учителем подводит итоги занятия, оценивает свою работу и фиксирует своё настроение в специальном дневнике. На данном этапе учитель анализирует изменения в дневнике и даёт вербальную оценку работе ученика с акцентом на положительные моменты.

В целом все занятия программы можно классифицировать как подготовительные или основные.

1. Подготовительные занятия направлены на развитие мелкой моторики и фонематического слуха. Преобладает коррекционно-развивающая работа преимущественно на словесном материале.

2. Основные занятия направлены на коррекцию предметных достижений ученика по предмету «Русский язык» – развитие навыков каллиграфии, выполнение звукобуквенного разбора и деление на слоги. При этом коррекционно-развивающая работа продолжается. Преобладает наглядный материал.

Таким образом, на каждом индивидуальном коррекционно-развивающем занятии, предусмотренном спроектированной программой, учитываются особенности ученика, выявленные с помощью проведенных диагностик, ведется коррекционно-развивающая работа и формирование предметных умений по предмету «Русский язык».

2.3. Динамика развития и достижения предметных результатов по русскому языку младшего школьника с легкой умственной отсталостью

На контрольном этапе исследования после реализации программы индивидуальных развивающих занятий с учеником М., имеющим легкую умственную отсталость, были проведены повторно диагностика мышления с использованием этих же методик (методик Е.И.Рогова и Л.М.Шипицыной) и диагностика предметных достижений по русскому языку.

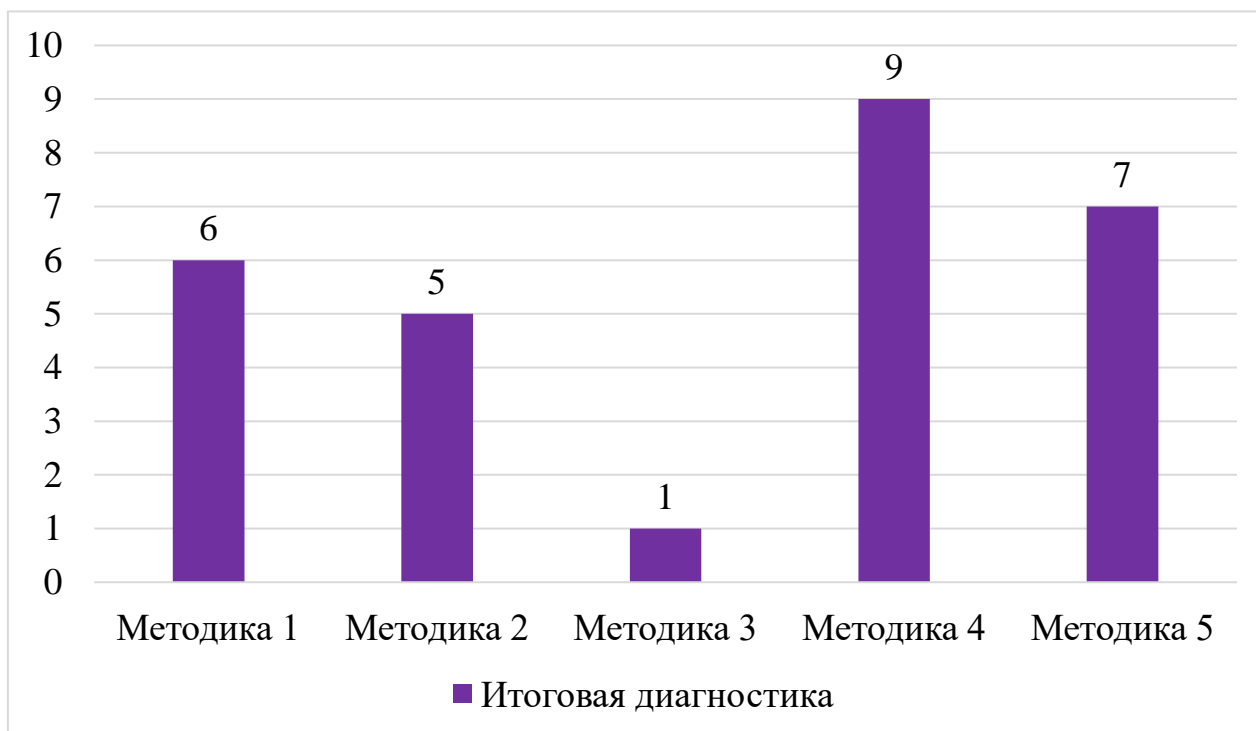
2.3.1. Итоговая диагностика мышления (методики Е.И.Рогова)

Для проверки эффективности программы индивидуальных развивающих занятий была проведена повторно диагностика мышления (под научной редакцией Е.И.Рогова).

Результаты повторной диагностики представлены на диаграмме (см. диаграмму 3).

Диаграмма 3

Результаты итоговой диагностики мышления (Е. И. Рогова)



Повторная диагностика показала положительные изменения.

По методике «Нелепицы» при первой диагностике ученик М. выполнил 30% заданий, а при повторной диагностике – 60%. После коррекционной работы ученик за отведенное время заметил все нелепицы, но не успел до конца объяснить 3 из них, тем самым показал средний уровень развития образных представлений о мире и умения рассуждать логически.

По методике «Что здесь лишнее?» при первой диагностике ученик М. выполнил 10% заданий, а при повторной диагностике – 50%. После коррекционной работы ученик нашел все лишние предметы за 2,5 минуты и объяснил свой выбор, тем самым продемонстрировал средний уровень развития умений анализировать и обобщать изображенные объекты.

По методике «Пройди через лабиринт» при первой диагностике ученик М. не выполнил задания, а при повторной диагностике смог выполнить 10% заданий. После коррекционной работы ученик за отведенное время прошел примерно половину лабиринта, задевая «стенки», показав очень низкий уровень развития мышления.

По методике «Исключение лишнего» при первой диагностике ученик М. выполнил 42% заданий, а при повторной диагностике – 75%. Ученик дал 9 правильных ответов и почти все смог объяснить, тем самым показал средний уровень развития способности к обобщению.

По методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах» при первой диагностике ученик М. выполнил 30% заданий, а при повторной диагностике – 70%. Ученик смог дать 14 правильных ответов и объяснил их выбор, тем самым продемонстрировал средний уровень развития умения определять понятия, объяснять причины, выявлять сходства и различия

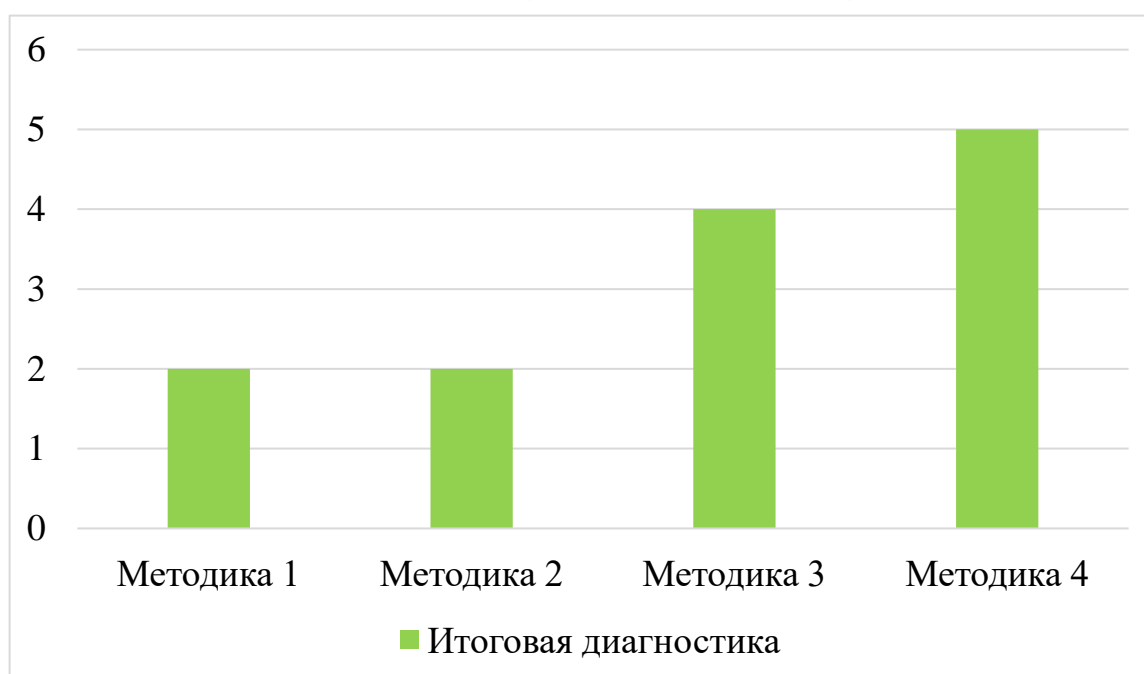
2.3.2. Итоговая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (методики Л. М. Шипицыной)

Для проверки эффективности программы индивидуальных развивающих занятий также была проведена повторно диагностика отклонений развития мышления (под научной редакцией Л.М.Шипицыной).

Результаты повторной диагностики представлены на диаграмме (см. диаграмму 4).

Диаграмма 4

Результаты итоговой диагностики отклонений развития мышления (Л. М. Шипицыной)



Согласно этой методике самый высокий уровень развития с минимальным отклонением обозначается цифрой 1, а самый низкий уровень с наибольшим отклонением обозначается цифрой 5.

Повторная диагностика отклонений развития мышления также показала положительные изменения.

Методика «Четвертый лишний (наглядный материал)» показала изменение уровня способности к обобщению наглядно-образного материала. При первой диагностике ученик М. выполнил задания и продемонстрировал 4-й уровень развития (ниже среднего), а при повторной диагностике – 2-й

уровень (высокий). После коррекционных занятий ученик показал, что способен дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов, но не всегда точно может определить обобщающее слово.

Методика «Четвертый лишний (словесный материал)» способности к обобщению на понятийном уровне. При первой диагностике ученик М. выполнил задания и продемонстрировал 4-й уровень развития (ниже среднего), а при повторной диагностике – 2-й уровень (высокий). После посещения коррекционных занятий ребенок продемонстрировал более высокие результаты при анализе и обобщении знакомых ему понятия.

Методика «Последовательные картинки» показала изменение уровня сформированности логического мышления. При первой диагностике ученик М. выполнил задания и продемонстрировал 5-й уровень (самый низкий), а на повторной диагностике – 4-й уровень (ниже среднего). После коррекционных занятий ученик с большим успехом устанавливает причинно-следственные связи между небольшим количеством событий, но также затрудняется обосновать свое решение. Ошибки замечает и исправляет только при помощи учителя

Методика «Продолжи ряд» показала незначительные изменения пространственного мышления. При первой и повторной диагностике ученик М. выполнил задания и продемонстрировал 5-й уровень (самый низкий). Ученик продолжает испытывать трудности при воспроизведении даже элементарного ряда одинаковых по величине и форме геометрических фигур.

2.3.3. Итоговая предметная диагностика по русскому языку

Для оценки предметных достижений по русскому языку была проведена та же контрольная работа. Результат её выполнения можно увидеть на рисунке (см. рис. 12).

Итоговая контрольная работа по русскому языку

1. Запиши буквы под диктовку

+ В 2 О Х у е Ш и Ф а

2. Запиши слова под диктовку

+ РОДИНА СТРАНА Россия

3. Спиши предложение печатными буквами

В лесу много животных.

! В лесу много жив^тотных.

4. Спиши предложение прописными буквами

Мне нравится учиться в школе.

+ Мне нравится учиться в школе.

5. Диктант. Выдели в словах ударение и слоги. Раскрась «звучовички»

+ - Ёж похрюк на кактус. Он кокется.
Я не буду трогать ёжа. Пусть
бежит в норку.

Рисунок №12 – Итоговая контрольная работа

В первом задании ученику нужно было записать прописные буквы (строчные и заглавные) под диктовку. Ученик не допустил ошибок.

Во втором задании ученику нужно было записать печатными буквами 3 слова под диктовку. Ученик не допустил ошибок.

В третьем задании ученику нужно было списать предложение печатными буквами. Ученик пропустил одну букву в слове («т» в слове «животных»).

В четвертом задании ученику нужно было списать предложение прописными буквами. Ученик не допустил ошибок.

В пятом задании ученику нужно было написать диктант. Ученик не допустил ошибок.

В задании 5.1 ученику нужно было выделить ударение в словах. Ученик допустил одну ошибку в слове «ежа».

В задании 5.2 ученику нужно было выделить слоги в словах. Ученик не допустил ошибок.

В задании 5.3 ученику нужно было выполнить звукобуквенных разбор, раскрасив схемы. Ученик не допустил ошибок.

Проанализировав работу на индивидуальных развивающих занятиях и повторную контрольную работу, можно сделать вывод о том, что ученик стал лучше справляться с учебным предметом «Русский язык». А именно:

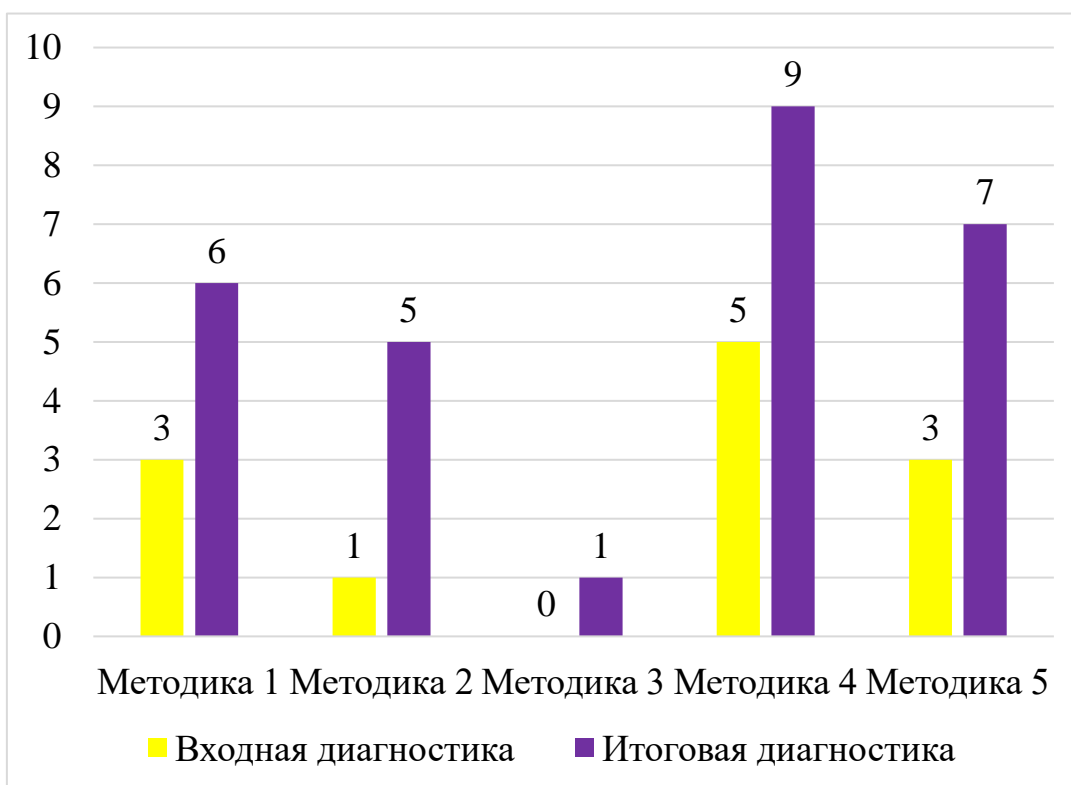
- ученик стал увереннее себя чувствовать при выполнении заданий;
- блок упражнений «Каллиграфия», оказал положительное влияние на развитие мелкой моторики и навыков каллиграфии;
- блок упражнений «Фонетический анализ» способствовал развитию фонематического слуха, совершенствованию умения различать звуки в речи и умения делить слова на слоги;
- блок упражнений «Слоги» способствовал развитию умения делить слова на слоги.

2.3.4. Динамика развития и достижений предметных результатов

Для выявления динамики развития была проведен сравнительный анализ результатов входных и итоговых диагностик.

Результаты диагностики мышления (под научной редакцией Е.И.Рогова) представлены на диаграмме (см. диаграмму 5).

**Сравнительный анализ результатов диагностик мышления
(Е. И. Рогова)**



Динамика результатов диагностики ученика М. по методикам, выявляющим уровень развития мышления (Е.И.Рогова), представлены в таблице (см. табл. 6).

Таблица 6

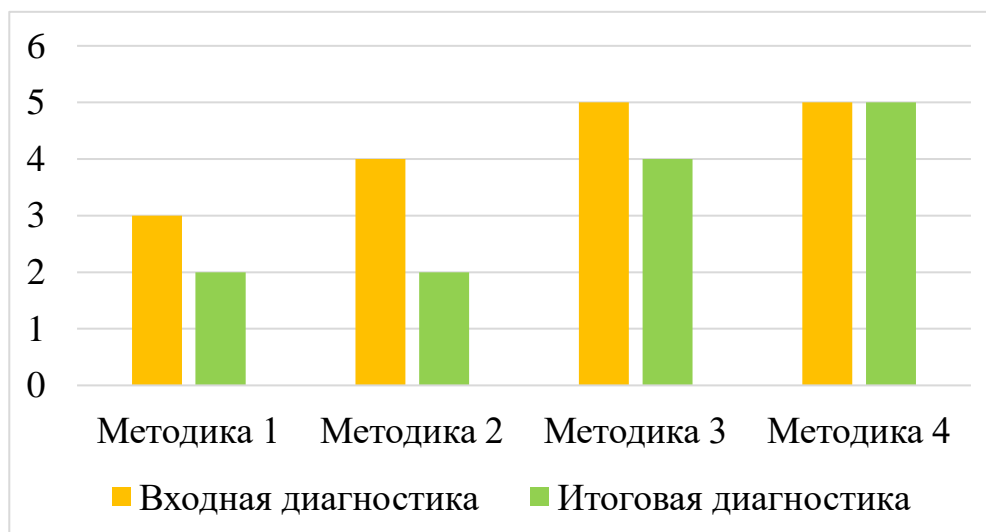
Динамика результатов диагностики уровня развития мышления

Методика	Входная диагностика	Итоговая диагностика	Максимум баллов	Прирост (%)
«Нелепицы»	3 (30%)	6 (60%)	10	30%
«Что здесь лишнее?»	1 (10%)	5 (50%)	10	40%
«Пройди через лабиринт»	0 (0%)	1 (10%)	10	10%
«Исключение лишнего»	5 (41%)	9 (75%)	12	34%
«Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах»	3 (30%)	7(70%)	10	40%

Результаты диагностики отклонений развития мышления (под научной редакцией Л.М.Шипицыной) представлены на диаграмме (см. диаграмму 6).

Диаграмма 6

Сравнительный анализ результатов диагностик отклонений развития мышления (Л. М. Шипицыной)



Динамика результатов диагностики ученика М. по методикам, выявляющим отклонения развития (Л.М. Шипицыной), представлены в таблице (см. табл. 7).

Таблица 7

Динамика результатов диагностики отклонений развития мышления

Методика	Уровень по результатам первой диагностики	Уровень по результатам повторной диагностики	Прирост (уровни)
Четвертый лишний (наглядный материал)	4	2	2
Четвертый лишний (словесный материал)	4	2	2
Последовательные картинки	5	4	1
Продолжи ряд	5	5	0
Среднее	4,5	3,25	

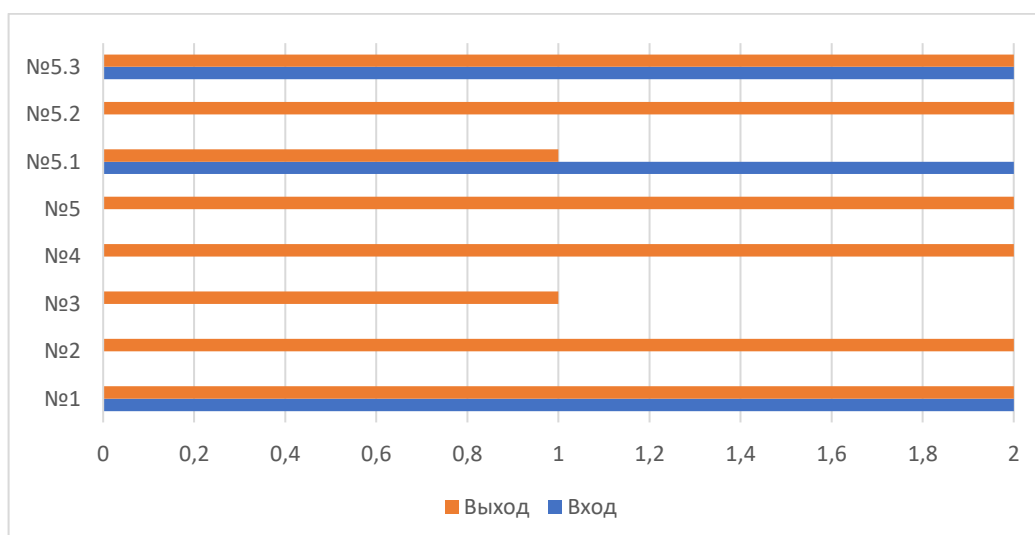
По результатам первой диагностики у ученика М. был зафиксирован в среднем 4,5 уровень отклонения развития ученика (из 5 возможных), что является показателем низкого уровня развития мышления, уровнем риска. По результатам повторной диагностики уровень отклонения развития ученика М. составил уже 3,25, что значительно ближе к среднему уровню, уровню нормы возрастного развития.

Норма возрастного развития подразумевает, что ребенок умеет анализировать и обобщать известные ему предметы и явления на наглядном и словесном материале, устанавливает причинно-следственные отношения между небольшим числом событий, ребенок способен точно воспроизводить совокупность таких заданных признаков, как последовательность фигур, расстояние между ними, цвет, величина, расположение относительно оси, направление штриховки одинаковых по форме фигур.

Сравнительный анализ достижений предметных результатов представлен на диаграмме (см. диаграмму 7).

Диаграмма 7

Сравнительный анализ диагностик предметных достижений по русскому языку



На входной диагностике ученик набрал 6 (38%) баллов из 16. Данный результат соответствует отметке «удовлетворительно». На повторной

(итоговой) диагностике ученик набрал уже 14 (88%) баллов, что соответствует отметке «отлично».

На диаграммах наглядно видно, что программа индивидуальных развивающих занятий оказывала положительное влияние на достижение предметных результатов и развитие мышления младшего школьника.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило необходимость применения психологической диагностики в процессе обучения младших школьников с ОВЗ. Использование диагностических методик позволило выявить особенности развития мышления ученика с легкой степенью умственной отсталости, определить логику построения индивидуальных развивающих занятий, приемы работы и тем самым способствовать коррекции некоторых затруднений у ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы

Практическая часть исследования диагностику и коррекционно-развивающую работу с учеником с легкой умственной отсталостью.

I этап – констатирующий этап работы. Составлена характеристика ученика с умственной отсталостью. Изучены и сопоставлены диагностические методики (Л.Ф.Тихомировой, О.Н. Истратовой, В. Н. Дружинина, Е.И. Рогова, Л.М. Шипицыной). При отборе методик для работы учитывалось их соответствие младшему школьному возрасту и посильность выполнения заданий ребенком с умственной отсталостью. Проведена диагностика предметных достижений по русскому языку и диагностика мышления ребенка с помощью методик Е.И. Рогова и Л.М. Шипицыной. Первая методика - диагностика мышления Е.И. Рогова - позволила выявить индивидуальные особенности мышления ученика, при этом показывала сформированность таких мыслительных операций, как: анализ, сравнение, обобщение. Вторая методика – диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста Л.М. Шипицыной – также направлена на выявление особенностей развития мыслительных операций синтеза, анализа, установление закономерностей пространственных соотношений, причинно-следственных связей и отношений между событиями и объектами. При этом данная методика позволяет выявить отклонения развития мышления, что особенно актуально при изучении ребенка с легкой умственной отсталостью;

II этап – формирующий этап работы. Разработка и реализация программы индивидуальных развивающих занятий. Индивидуальные особенности мышления ребенка М. определили стратегию коррекционной работы на данном этапе исследования. Полученные результаты были учтены при проектировании программы индивидуальных развивающих занятий для ученика М., построении логики занятий, при отборе приемов работы.

Программа индивидуальных развивающих занятий построена на основе ФГОС НОО ОВЗ [78]. Она предусматривает 24 занятия. Часть из этих занятий

– подготовительные – направлены на развитие мелкой моторики и фонематического слуха, а часть – основные – направлены на коррекцию предметных достижений ученика по предмету «Русский язык» Каждое занятие предусматривало упражнения из трех содержательных блоков.

1. «Каллиграфия» – упражнения и задания, направленные на развитие мелкой моторики и формирования навыка каллиграфии.
2. «Фонетический анализ» – упражнения и задания, направленные на развитие фонематического слуха и формирование умения выполнять звуковой анализ.
3. «Слоги» – упражнения и задания, направленные на формирование умения делить слова на слоги.

В структуру занятий были включены игры и упражнения, специально направленные на развитие мыслительных операций (анализ, синтез, классификация, установление причинно-следственных связей, установление закономерностей), так как диагностика показала затруднения этих операций у ученика, а включение в занятия специальных приемов для развития мыслительных операций в форме игры позволяет влиять на развитие мышления в целом и формирование предметных умений.

III – контрольный этап работы. Проведена повторная диагностика предметных достижений по русскому языку и диагностики мышления с использованием этих же методик (методики Е.И. Рогова и Л.М. Шипицыной). На данном этапе была выявлена положительная динамика развития мышления ребенка и улучшение предметных результатов и младшего школьника.

Заключение

Из-за своих психофизиологических особенностей у учеников с ограниченными возможностями здоровья имеются проблемы с общением, социализацией, достижением предметных результатов. Несмотря на это качественное образование должно быть доступно и детям нормы, и детям с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим учитель должен уметь осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ, разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья [59].

В начале исследования была выдвинута гипотеза о том, что, если построить программу развивающих занятий с учетом индивидуальных особенностей ребенка и целенаправленно ее реализовать, это положительно скажется на достижении предметных результатов и психическом развитии младшего школьника с легкой умственной отсталостью.

Первый шагом в исследовании стал анализ психолого-педагогической литературы для уточнения особенностей детей с ОВЗ и особенностей их обучения. Большое количество ученых изучали влияние физических недостатков на развитие личности. В связи с этим существует несколько классификаций детей с ОВЗ, такие как классификации Г. Н. Коберника и В. Н. Синева [11], Т. А. Власова и М. С. Певзнер [14], В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова [33]. Нарушения психофизического развития имеют свои особенности и ограничивают возможность включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в воспитательные и педагогические процессы. К таким особенностям можно отнести, такие как, например, низкий уровень социальной адаптации, недостатки речевого развития, недостатки развития

моторики, замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития навыков мышления и др. Также были выявлены трудности в достижении предметных результатов у детей с ОВЗ. К таким трудностям можно отнести: низкий уровень познавательных интересов, недостаточную степень конкретности мышления, неосознанный и механический характер процесса усвоения материала и др. В ходе анализа литературы были выявлены средства коррекции предметных результатов у детей с ОВЗ – адаптированные образовательные программы, коррекционные образовательные программы на основе специализированных учебников, особую структуру урока в коррекционных классах, индивидуальные развивающие занятия. Кроме средств коррекции предметных результатов были изучены особенности коррекционно-развивающей работы с детьми с умственной отсталостью, в частности логопедической работы, а также приведены примеры дидактических игр для развития ребенка.

Вторым шагом в исследовании стал подбор методик для диагностики ученика с легкой умственной отсталостью. Были изучены и сопоставлены несколько психологических диагностик: диагностика развития познавательных способностей детей (Л. Ф. Тихомировой) [75], диагностика интеллекта, креативности и познавательных процессов (О.Н. Истратовой) [25], диагностика общих способностей (В. Н. Дружинина) [22], диагностика мышления (Е.И. Рогова) [61], диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста (Л.М. Шипицыной) [12].

При отборе методик для опытной работы мы учитывали их соответствие младшему школьному возрасту и посильность выполнения заданий ребенком с умственной отсталостью. В соответствии с этими критериями для ученика с легкой умственной отсталостью были выбраны 2 методики: диагностика мышления Е.И. Рогова и диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста Л.М. Шипицыной [61; 12]. После психологической диагностики была проведена диагностика предметных достижений по русскому языку.

Третьим шагом в исследовании стала разработка программы индивидуальных развивающих занятий в соответствии с индивидуальными особенностями ученика с легкой умственной отсталостью. При проектировании программы индивидуальных развивающих занятий для ученика с легкой умственной отсталостью были учтены полученные результаты. Индивидуальные особенности мышления ребенка М. определили стратегию коррекционной работы, логику построения занятий, отбор приемов работы.

Четвертым шагом в исследовании стала реализация программы индивидуальных развивающих занятий в соответствии с индивидуальными особенностями ученика с легкой умственной отсталостью. На каждом занятии ученику предлагались задания и упражнения для развития мышления, мелкой моторики и фонематического слуха. В занятие также включались пальчиковая гимнастика и физкультминутки, чередовалась работа с наглядным и словесным материалом. Данная работа способствовала не только общему развитию ребенка, но и достижению предметных результатов по русскому языку.

Последним шагом в исследовании стало выявление эффективности разработанной программы через повторную диагностику ученика с легкой умственной отсталостью. Для этого были проведены те же самые диагностики мышления и предметных достижений. По результатам входных и итоговых диагностик был сделан вывод о том, что индивидуальные развивающие занятия являются эффективным средством коррекции предметных достижений для учеников с ограниченными возможностями. Для коррекционно-развивающей работы учителю необходимо выявить индивидуальные особенности и специфику нозологии ребенка, правильно подобрать приемы работы, содержание материала и оказывать обучающемуся психологическую поддержку.

Библиографический список

1. *Агулина С.В.* Технология разработки программ по подготовке родителей детей ОВЗ к тьюторскому сопровождению ребёнка / С.В. Агулина, И.В. Бурцева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. № 1 (62). – С. 101-102.
2. *Акатов Л.И.* Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2013 – 120 с.
3. *Аксенова А.К.* Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 320 с. – (Коррекционная педагогика).
4. *Антонова Е.П.* Развитие устной связной речи у младших школьников с умственной отсталостью на уроках чтения Вопросы педагогики. – 2016. – № 12. – С. 10-14.
5. *Апиш М. Н.* Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 196–200.
6. *Бауэр О.М.* Дидактические игры для детей с ограниченными возможностями здоровья / О.М. Мауэр, Н.В. Рафикова // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 129-137.
7. *Безруких, М.М.* Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
8. *Белькова Е.М.* Дети с ОВЗ: специфика работы воспитателя в доу с детьми с нарушением речи / Е.М. Белькова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 53. – С. 111-116.
9. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.

10. *Бондаренко Б.С.* Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации. – М.: Владос, 2009. – 300 с.
11. Введение в специальность «Дефектология»: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дефектология» / Г. Н. Коберник, В. Н. Синев. – Киев: Вища школа, 1984. – 144 с.
12. *Виноградова А. Д., Н. Л. Коновалова, И. А. Михаленкова, С. Т. Посохом, А. А. Хилько, Л. М. Шипицына* Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. Методическое пособие / Под науч. ред. Л. М. Шипицыной – СПб: Речь, 2008. – 48 с.
13. *Виситова Л. С.* Инновационные методы преподавания в начальной школе // Образование и воспитание. – 2016. – №1. – С. 16-19.
14. *Власова Т.А., Певзнер Н.С.* Учителю о детях с отклонениями в развитии. / Власова Т.А., Певзнер Н.С. – М.: Просвещение, 2017. – 137 с.
15. *Выготский Л.С.* Основы дефектологии: Учебник для вузов. - СПб.: Лань, 2011. – 656 с.
16. *Голубева А.В.* Социальная адаптация детей-инвалидов: воспитание и обучение детей-инвалидов. Социальная адаптация. Правовые вопросы социальной защиты детей-инвалидов. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 5. – С. 55-63.
17. *Гонеев А.Д.* и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
18. *Григорьев Д.В.* Характерные особенности общения детей с ЗПР / Д.В. Григорьев, Е.В. Короткова // XXIII Царскосельские чтения Материалы международной научной конференции. Ответственный редактор А.А. Беляева. – 2019. – С. 155-159.

19. *Данилова Е. Е.* Ценность младшего школьного возраста // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. Москва: Академия, 2009. – 455 с.
20. *Дёмина С.Ю.* Создание безбарьерной образовательной среды при социализации ребёнка с ОВЗ в общество здоровых детей / С.Ю. Дёмина // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. – № 2 (3). – С. 174-176.
21. *Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост. Н.Л.Белопольская.* – М.: Когито-Центр, 2015. – 608 с.
22. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
23. *Епифанцева Т.Б.* Настольная книга педагога – дефектолога. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 480 с.
24. *Загуменнов, Ю.Л.* Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. – 2011. – № 6. – С. 3-6
25. *Истратова О.Н.* Эксакусто Т.В. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 375 с.
26. К вопросу об обучении школьников по индивидуальным траекториям образовательного маршрута /Консультант: профессор кафедры начального образования Есенкова Т.Ф.: [Электронный ресурс]. – http://uipk.narod.ru/diskons/nach/nach_4doc (Дата обращения: 12.09.2019)]
27. *Кисова В.В.* Формирование познавательной мотивации учения у младших школьников с умственной отсталостью / В.В. Кисова, Т.С. Сударикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-6. – С. 329-335.
28. *Короткова Е.В.* Особенности поведения и взаимоотношений с окружающими детей с ЗПР / Е.В. Короткова, Григорьев Д.В. // XXI ЦАРСКОСЕЛЬСКИЕ ЧТЕНИЯ материалы международной научной конференции. – 2017. – С. 329-333.

29. Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.Ф.Кумарина, М. Э.Вайнер, Ю.Н. Вьюнкова и др.; Под редакцией Г.Ф.Кумариной. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.
30. Коршунова А.А. Особенности проектной деятельности детей с задержкой психического развития (ЗПР) / А.А. Коршунова, А.В. Кубасов // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – 2017. – С. 218-219.
31. Костенкова Ю. А., Триггер Р. Д., Шевченко С. Г. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, речи. / Под ред. В. И. Лубовского. – М: Школьная пресса, 2011. – 64 с.
32. Кузьмина О.С. К вопросу о подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1 (53). – С. 365–371.
33. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
34. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте. – М.: Академия, 2013. – 291 с.
35. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – / В.В. Лебединский – М. : МГУ, 2015. – 217 с.
36. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). – М.: «Ось-89», – 2006.
37. Лопатина Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами // Дефектология. – 2013. – №4. – С. 12-18.
38. Лубовский В. И., Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М., 2011. – 98 с.

39. *Лыгина М.А.* Социально - педагогическое сопровождение детей - инвалидов и детей с ОВЗ / Л.А. Лыгина, К.С. Шевырдяева, Е.Ю. Емелина // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2016. – № 10-1. – С. 43-45.
40. *Люблинская А. А.* «Детская психология»: Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М., «Просвещение», 1971 г. – 415 с.
41. *Лящук А.Н.* Об особенностях формирования коммуникативной готовности к школьному обучению детей с ЗПР / А.Н. Лящук // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-4. – С. 560-562.
42. *Макоедова Г.В.* Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. – Магадан: Изд-во СВГУ, 2014. – 166 с.
43. *Малинина М.Э.* Социально-психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов и детей, имеющих ОВЗ в школе-интернате / М.Э. Малинина // Категория «социального» в современной педагогике и психологии материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – 2016. – С. 192-197.
44. *Маллер А. Р., Цикото Г. В.* Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 208 с.
45. *Мамаева А.В.* Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребёнка / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо, Н.В. Пилипчевская, Н.В. Петропавловская, И.П. Цвелюх, Е.А. Черенёва // Методические рекомендации для начинающих тьюторов / Красноярск. – 2015. Сер. Социальные практики инклюзивного образования
46. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: [Учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов] / Р. И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 89 с.
47. *Науменко Ю.В.* Готовность к обучению детей с ОВЗ и детей с умственной отсталостью / Ю.В. Науменко // Учебный год. – 2016. – № 4 (45). – С. 75-83.

48. *Никишина, В. Б.* Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 126 с.
49. Новое время – новая дидактика: Педагогические идеи Л. В. Занкова и школьная практика / Сост. М.В. Зверева, Р.Г. Чуракова. – М., 2011.
50. *Олейникова И.А.* Актуальные вопросы создания специальных образовательных условий для детей с ОВЗ и детей-инвалидов / И.А. Олейникова, Н.Г. Сынкova // Материалы межрегиональной научно-практической интернет-конференции. – 2015. – 102 с.
51. Основы специальной психологии: Учеб. Пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. / Л. В.Кузнецова, Л. И.Переслени и др.; под ред. Л. В.Кузнецовой. – М., Изд.центр «Академия» – 2002. – 480 с.
52. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под. Ред. А.П.Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.: ил.
53. *Пешкова Н.А.* Развитие познавательной сферы у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости / Н.А. Пешкова // Акмеология. – 2016. – № 2 (58). – С. 123-126.
54. *Поваляева, М. А.* Справочник логопеда / М. А. Поваляева. Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 445с.
55. *Подласый И.П.*, Педагогика: в 3-х кн., кн. 1: Общие основы: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. "Образование и педагогика" / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп.- М.: ВЛАДОС, 2008. – 527 с.
56. *Пожиленко, Е. А.* Волшебный мир звуков и слов / Е. А. Пожиленко. – М. : Владос, 2011. – 79 с.
57. *Покаместова О.В.* Особенности детей с задержкой психического развития (ЗПР) в период обучения в начальной школе / О.В. Покаместова // Проблемы современной науки и образования. – 2014. – № 12 (30). – С. 126-127.
58. *Правдина, О. В.* Логопедия / О. В. Правдина - М.: 1969.

59. Профессиональный стандарт «Педагог» от «18» октября 2013 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://профстандартпедагога.рф> (дата обращения 09.09.2019)
60. Психолого-педагогическая диагностика: Уч. Пособие Под. ред. И.Ю.Левченко, С.Д.Забрамной. – М.: Академия, 2015 – 98 с.
61. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста : практич. пособие / Е. И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 412 с. – Серия: Настольная книга специалиста.
62. *Роговенко А.И.* Психологические особенности видов памяти младших школьников с умственной отсталостью / А.И. Роговенко // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 27. – С. 40-44.
63. *Сабельникова С. И.* Развитие инклюзивного образования. Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2012. – № 1. – с.42-54.
64. *Саралиева А.Х.* Особенности эмоциональной сферы младшего школьника с умственной отсталостью / А.Х. Саралиева // Инновации в современной науке Материалы IX Международного летнего симпозиума. Центр научной мысли. – 2015. – С.150-153.
65. *Семаго, Н. Я.* Система обучения и повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование / Н. Я. Семаго // Приложение к журналу Стремление к Инклюзивной Жизни. – №3. – 2011. – С.10-12.
66. *Скрипова Ю.Ю., Шабалина О.В.* К вопросу о достижении выпускниками начальной школы планируемых результатов по русскому языку// Преемственность начального и основного общего образования: содержание, технологии, результаты: Сб. материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 1–2 марта 2016 г. г. Пермь, Россия. – Пермь: ПГГПУ, 2016. – С. 233-247.
67. *Смелова М.В.* Проблемы развития системы подготовки волонтеров-тьюторов: социальная работа с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ / М.В.

- Смелова // Актуальные проблемы развития профессионального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 75-78.
68. *Смирнова И.А.* Логопедическая работа с дошкольниками при дизартрии / И.А. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2013. – №5 (14). – С. 20-24.
69. *Соботович, Е.Ф. Чернопольская А.Ф.* Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики, Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2012. – №4. – С. 44-50.
70. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2013. – 400 с.
71. Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2013. – 452 с.
72. *Стребелева Е.А.* Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта: учеб. Для студентов вузов – олигофренопедагогика / Е.А. Стребелева. – М.: ПАРАДИГМА, 2012. – 256 с
73. *Стребелева Е.А., Венгер А.Л., Екжанова Е.А. и др.* Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Под ред. Е. А. Стребелевой . – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 312 с.
74. *Сычева Л.П.* Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.П. Сычева // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 30-1. – С. 209-216.
75. *Тихомирова Л.Ф.* Развитие познавательных способностей детей. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.
76. *Ткачёв А.Н.* Особенности поведенческих девиаций детей с легкой умственной отсталостью и ЗПР / А.Н. Ткачёв // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы Сборник научных статей и докладов XI Всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 227-230.

77. *Токарева С. А.* Дизартрии Расстройства речи у детей и подростков / С. А. Токарева; под редакцией С. С. Ляпидевского. – М.: Академия, 2014. – 234 с.
78. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598). [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru> (дата обращения 02.09.2019)
79. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357). [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru> (дата обращения 11.11.2019)
80. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 11.11.2019)
81. *Шкляр Н.В.* Изучение особенностей эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса / Н.В. Шкляр // Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии. – 2011. – № 1-2 (8). – С. 102-117.
82. *Юрловская И.А.* Индивидуальный маршрут сопровождения ребенка с проблемами в развитии / И.А. Юрловская, И.К. Тебиева, И.М. Гриневич // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 4. – С. 69-76.
83. *Юрловская И.А.* Педагогические приемы индивидуализации обучения учащихся младших классов (монография). Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2011. – 120 с.
84. *Юрловская И.А.* Проектные технологии как средство развития индивидуальности учащихся // Сибирский педагогический журнал. – №3, 2013. – С. 94-98.

Протоколы обследования

ВХОДНЫЕ ДИАГНОСТИКИ

Общие сведения о ребенке на начало исследования:

1. Матвей Г.
2. Пол: мужской
3. Возраст: 8 лет
4. Класс: 1 «е» (повторный год обучения)
5. Состояние здоровья: редко болеет
6. Успеваемость: по русскому языку – удовлетворительная, по математике – хорошая, по чтению - хорошая.
7. Поведение – хорошее: на уроках активно занимается, на переменах проявляет дружелюбие и интерес к другим ребятам.

1.Диагностика отклонений развития (предмет обследования - мышление) по методикам Л.М.Шипицыной.

Методика 1. Четвертый лишний (наглядный материал)

Карта	Ответ ребенка	Признаки обобщения	Наличие обобщающих слов	Уровень
1-я: репа, яблоко, огурец, свекла	Яблоко +	Существенный	Овощи +	1
2-я: шорты, кепка, ботинки, шуба	Кепка -	Случайный	Кепка на голову, а остальное одежда -	4
3-я: ручка, нож, книга, карандаш	Книга -	Случайный	Ее можно читать, а остальное нет -	4
4-я: шкаф, стул, стол, дверь	Шкаф -	Случайный	кухонные вещи -	4
5-я: самолет, автобус, пароход, тачка	Самолет	Случайный	Он в небе, а остальные на земле -	4

Общий уровень: 4-й уровень. Недостаточная способность к обобщению наглядного материала. Обобщение осуществляется преимущественно по случайным или функциональным признакам. Ребенок может анализировать и определять преимущественно различия между знакомыми предметами. Поиск обобщающего признака затруднен. Существенные признаки не называются.

Методика 2. Четвертый лишний (словесный материал)

Набор слов	Ответ ребенка	Признак обобщения	Наличие обобщающих слов	Уровень
1) воробей, синица, голубь, пчела	Пчела +	Существенный	Птицы +	1
2) яйцо, цыпленок, курица, котенок	Котенок -	Случайный	Птица и детеныш -	4
3) мальчик, доктор, градусник, милиционер	Милиционер -	Случайный	Лечение -	4
4) Анастасия, Александр, Валерий, Евгений	Евгений -	Нет обобщения	Нет -	5
5) девять, три, число, семь	Число +	Нет обобщения	Нет -	5

Общий уровень: 4-й уровень. Недостаточная способность к обобщению на понятийном уровне. Обобщение осуществляется преимущественно по случайным признакам или поиск обобщающего слова затруднен. Существенные признаки почти не называются.

Методика 3. Последовательные картинки

№ набора	Выполнение	Уровень
1. Ключ	l, u, ch, k	5
2. Пловец	p, l, e, z, o, v,	5
3. Хитрецы	y, g, e, i, h, z, t	5

Общий уровень: 5-й уровень. Несформированность умения устанавливать причинно-следственные отношения между событиями. Ребенок выполняет задания механически, вне логики событий. Неспособен объяснить свой вариант решения.

После правильной расстановки карточек учителем, ученик смог составить следующие рассказы:

1. Мужчина убежал. Потом он стоит около дома. Мальчик побежал домой. Потом он встретился с мужчиной.
2. Мальчик прыгает. Потом плавает. Потом купается. Потом вылезает из воды и вытирается.
3. Мышка залезла в бутылку. Пришли мышки. Кот начал доставать. Кот ушел. Мышки стали доставать мышонка. Мышки ушли. Пришел кот.

Методика 4. Продолжи ряд.

Уровень выполнения задания: 5-й уровень. Недостаточная сформированность для данного возраста пространственного мышления. Ребенок испытывает трудности даже при воспроизведении элементарного ряда одинаковых по величине и форме геометрических фигур.

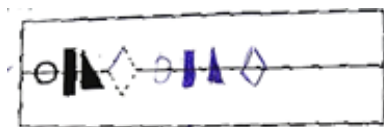


Рис. 5.1

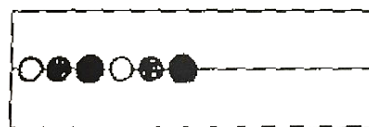


Рис. 5.3

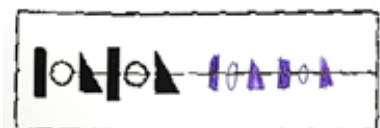


Рис. 5.2

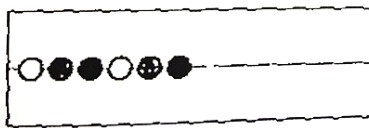
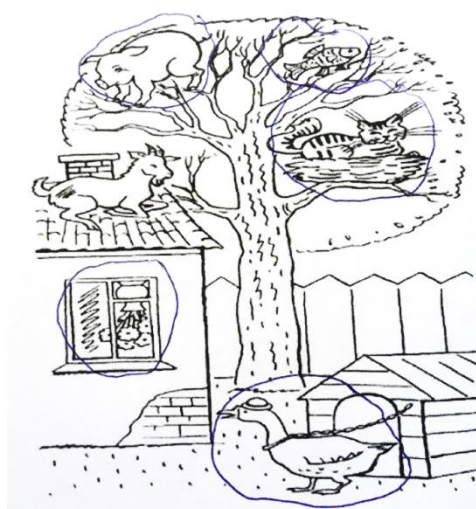


Рис. 5.4

2. Диагностика мышления по методикам Е.И.Рогова

Методика 1. «Нелпицы»

Низкий уровень развития: ученик не смог найти все нелпицы за отведенное время и не успел объяснить, как должно было быть (3 балла из 10).



Методика 2. «Что здесь лишнее?»

Низкий уровень развития умений анализировать и обобщать: ученик потратил больше 2 минут и ошибся в 2 заданиях (1 балл из 10).



Методика 3. «Пройди через лабиринт»

Очень низкий уровень развития мышления: ученик задевал «стенки» и прошел менее половины лабиринта за отведенное время (0 баллов из 10).



Методика 4. «Исключение лишнего»

Низкий уровень развития: ученик дал 5 правильных ответов и не мог объяснить свой выбор (5 баллов из 12).

№	Слова	Обоснование
1	Лампа, фонарь, <u>солнце</u> , свеча. +	Солнце большое, а остальное маленькое
2	Сапоги, ботинки, <u>шнурки</u> , валенки. +	Шнурки маленькие, остальное нет
3	<u>Собака</u> , лошадь, корова, лось.	У собаки нет копыт
4	Стол, стул, <u>пол</u> , кровать. +	Нет
5	Сладкий, горький, <u>кислый</u> , горячий.	Нет
6	Очки, глаза, нос, <u>уши</u> .	Уши сбоку, а остальное на лице
7	Трактор, комбайн, машина, <u>сани</u> .	Сани медленные
8	Москва, <u>Киев</u> , Волга, Минск.	Нет
9	<u>Шум</u> , свист, гром, град.	Нет
10	Суп, <u>кисель</u> , кастрюля, картошка.	Нет
11	Береза, сосна, дуб, <u>роза</u> . +	Роза – это цветок.
12	Абрикос, персик, <u>помидор</u> , апельсин. +	Помидор – это овощ, а остальное фрукты

Методика 5. «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах»

Низкий уровень развития. Ученик дал 6 правильных ответов из 20, не мог объяснить свой ответ (3 балла из 10).

№	Вопрос	Правильный ответ	Ответ ученика
1	Какое из животных больше: лошадь или собака?	лошадь	Лошадь +
2	Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?	обедают и ужинают	Кушают -
3	Днем на улице светло, а ночью?	темно	Темно +
4	Небо голубое, а трава?	зеленая	Зеленая +
5	Черешня, груша, слива и яблоко — это	ягоды и фрукты	Фрукты -
6	Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?	для безопасности пешеходов	Не знаю -
7	Что такое Москва, Киев, Хабаровск?	города	Не знаю -
8	Который сейчас час? (показываются часы)	Ребенок должен указать часы и минуты	Не знаю -
9	Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу?	щенок и ягненок	Щенок -
10	На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу? Ответь и объясни, почему ты так считаешь.		На кошку+
11	Для чего нужны автомобилю тормоза?	Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля	Чтобы ехать -
12	Чем похожи друг на друга молоток и топор?	инструменты, выполняющие в чем - то похожие функции	Инструменты, чтобы строить +
13	Что есть общего между белкой и кошкой?	два объясняющих их признака, например то, что это — животное, умеющее лазать по деревьям, имеющее мягкий шерстяной покров, хвост, четыре ноги	Не знаю -
14	Чем отличаются гвоздь, винт и шуруп друг от друга?	гвоздь, как правило, гладкий по поверхности, а винт и шуруп — нарезные; гвоздь забивают молотком, а винт и шуруп вкручивают; шуруп — конический, а винт и гвоздь — круглые	Не знаю -
15	Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание?	виды спорта, виды физических упражнений	Спорт +
16	Какие ты знаешь виды транспорта?	как минимум, два разных вида транспорта	Автобус -

17	Чем отличается старый человек от молодого?	хотя бы два существенных признака, отличающих старых людей от молодых	Старый сидит дома -
18	Для чего люди занимаются физкультурой и спортом?	для поддержания своего здоровья; для того, чтобы быть сильными, стройными и красивыми; для того, чтобы добиваться спортивных успехов, выигрывать соревнования	Не знаю -
19	Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать?	— потому, что все люди должны работать, иначе нельзя будет жить нормально; потому, что за данного человека вынуждены будут работать другие люди; потому, что в противном случае нельзя будет иметь нужные вещи, продукты питания, жилище и т.п.	Не знаю -
20	Для чего на письмо необходимо наклеивать марку?	это знак уплаты отправителем стоимости пересылки почтового отправления	Не знаю -

ИТОГОВЫЕ ДИАГНОСТИКИ

Общие сведения о ребенке на конец исследования:

1. Матвей Г.
2. Пол: мужской
3. Возраст: 9 лет
4. Класс: 2 «е»
5. Состояние здоровья: редко болеет
6. Успеваемость: по русскому языку – хорошая, по математике – хорошая, по чтению - хорошая.
7. Поведение – хорошее: на уроках активно занимается, на переменах проявляет дружелюбие и интерес к другим ребятам.

1. Диагностика отклонений развития (предмет обследования - мышление) по методикам Л.М.Шипицыной.

Методика 1. Четвертый лишний (наглядный материал)

Карта	Ответ ребенка	Признаки обобщения	Наличие обобщающих слов	Уровень
1-я: репа, яблоко, огурец, свекла	Яблоко +	Существенный	Овощи +	1
2-я: шорты, кепка, ботинки, шуба	Шуба -	Функциональный	Летние вещи -	3
3-я: ручка, нож, книга, карандаш	Нож +	Существенный	Школьные вещи +	1
4-я: шкаф, стул, стол, дверь	Шкаф -	Функциональный	Кухонные вещи -	3
5-я: самолет, автобус, пароход, тачка	Тачка +	Существенный	Транспорт +	1

Общий уровень: 2-й уровень. Высокая способность к обобщению наглядно-образного материала. Ребенок способен точно дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов, но не всегда точно определяет обобщающее слово.

Методика 2. Четвертый лишний (словесный материал)

Набор слов	Ответ ребенка	Признак обобщения	Наличие обобщающих слов	Уровень
1) воробей, синица, голубь, пчела	Пчела +	Существенный	Птицы +	1
2) яйцо, цыпленок, курица, котенок	Котенок -	Случайный	Птица и детеныш -	4
3) мальчик, доктор, градусник, милиционер	Градусник+	Существенный	Люди и предмет +	1
4) Анастасия, Александр, Валерий, Евгений	Анастасия +	Существенный	Мальчики и 1 девочка	1
5) девять, три, число, семь	Число +	Существенный	Цифры +	1

Общий уровень: 2-й уровень. Высокая способность к обобщению на понятийном уровне, характерном для данного возраста. Ребенок умеет анализировать и обобщать знакомые ему понятия.

Методика 3. Последовательные картинки

№ набора	Выполнение	Уровень
1. Ключ	u, k, ch, l	5
2. Пловец	p, l, o, v, e, z	2
3. Хитрецы	y, h, z, r, e, i, t	5

Общий уровень: 4-й уровень. Недостаточная сформированность логического мышления. Ребенок способен установить причинно-следственные связи между небольшим количеством событий. Испытывает трудности при обосновании своего решения, часто ориентируется на субъективную логику видения событий. Замечает и исправляет ошибки с помощью специалиста-психолога.

Рассказы Матвея Г.:

1. Мужчина убежал. Потом он стоит около дома. Мужчина побежал домой.
2. Мальчик прыгает воду. Потом плавает и купается. Мальчик вылезает из воды и вытирается полотенцем.
3. Мышка залезла в бутылку. Пришли другие мышки. Кот начал доставать мышку. Кот ушел. Мышки стали доставать мышонка из бутылки. Мышки ушли. Пришел опять кот.

Методика 4. Продолжи ряд.

Уровень выполнения задания: 5-й уровень. Недостаточная сформированность для данного возраста пространственного мышления. Ребенок испытывает трудности даже при воспроизведении элементарного ряда одинаковых по величине и форме геометрических фигур.

2. Диагностика мышления по методикам Е.И.Рогова

Методика 1. «Нелепицы»

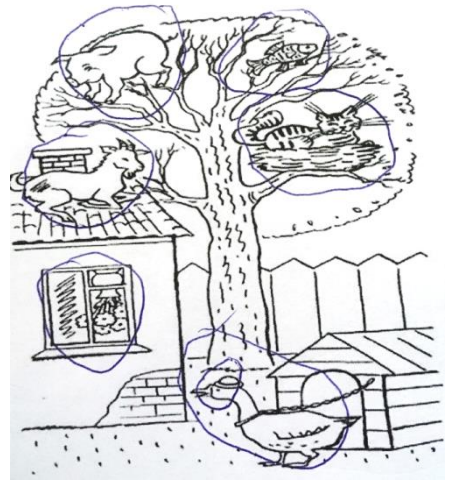
Средний уровень развития: за отведенное время ученик заметил все нелепицы, но не успел до конца объяснить 3 из них, как должно быть (6 баллов из 10).

Объяснения ученика:

Рыба должна быть в воде.

Гусь не ходит с цепью

Цветок наоборот.



Методика 2. «Что здесь лишнее?»

Средний уровень развития: ученик нашел все лишние предметы за 2,5 минут и объяснил свой выбор (5 баллов из 10).

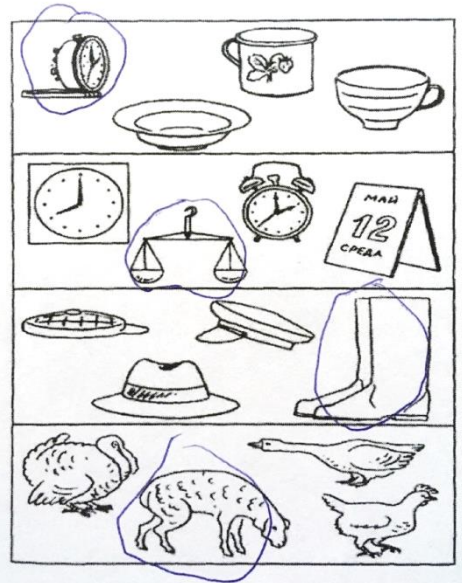
Объяснения ученика:

Часы лишние. Остальное – посуда.

Весы не мерят время.

Сапоги – это обувь. Остальное на голову.

Овца – это животное. Остальные – птицы.



Методика 3. «Пройди через лабиринт»

Очень низкий уровень развития: за отведенное время ученик прошел примерно половину лабиринта, задев «стенки» (1 балл из 10).



Методика 4. «Исключение лишнего»

Средний уровень развития: ученик дал 9 правильных ответов и почти всех смог объяснить (9 баллов из 12).

№	Слова	Обоснование
1	Лампа, фонарь, <u>солнце</u> , свеча. +	Солнце светит на небе, остальное – дома
2	Сапоги, ботинки, <u>шнурки</u> , валенки. +	Шнурки лишние, остальное обувь
3	Собака, лошадь, корова, <u>лось</u> .+	Лось – дикое животное, остальные домашние.
4	Стол, стул, <u>пол</u> , кровать. +	Пол лишний, остальное – мебель
5	Сладкий, горький, кислый, <u>горячий</u> . +	Нет
6	<u>Очки</u> , глаза, нос, уши. +	Очки это предмет, а остальное – лицо
7	Трактор, комбайн, машина, <u>сани</u> .	Нет
8	Москва, Киев, Волга, <u>Минск</u> .	Нет
9	Шум, <u>свист</u> , гром, град.	Нет
10	Суп, кисель, <u>кастрюля</u> , картошка. +	Кастрюля – это посуда, а остальное еда
11	Береза, сосна, дуб, <u>роза</u> . +	Роза – это цветок, остальное – деревья
12	Абрикос, персик, <u>помидор</u> , апельсин.+	Помидор – это овощ, остальное - фрукты

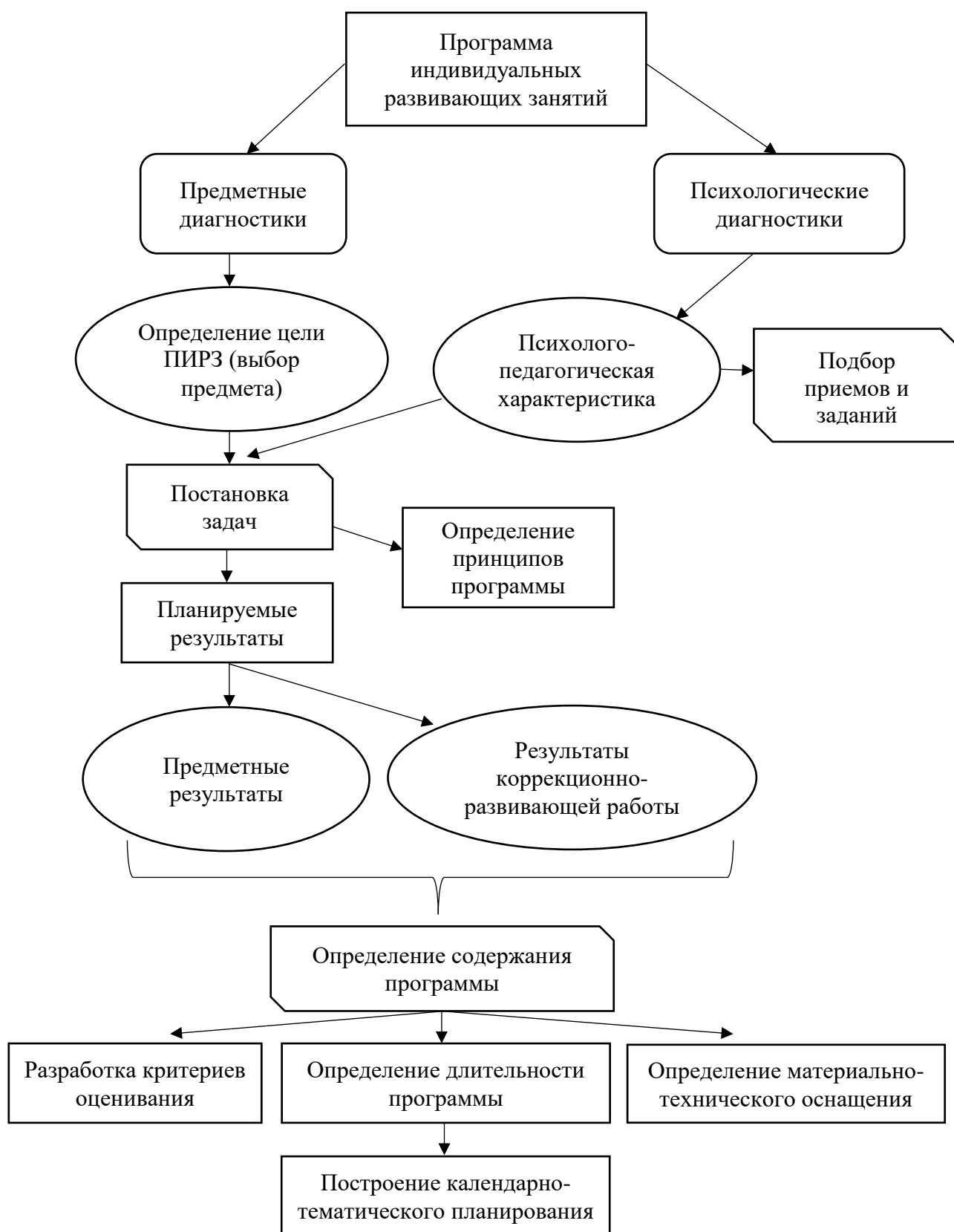
Методика 5. «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах»

Средний уровень развития. Ученик смог дать 14 правильных ответов и объяснил их выбор (7 баллов из 10).

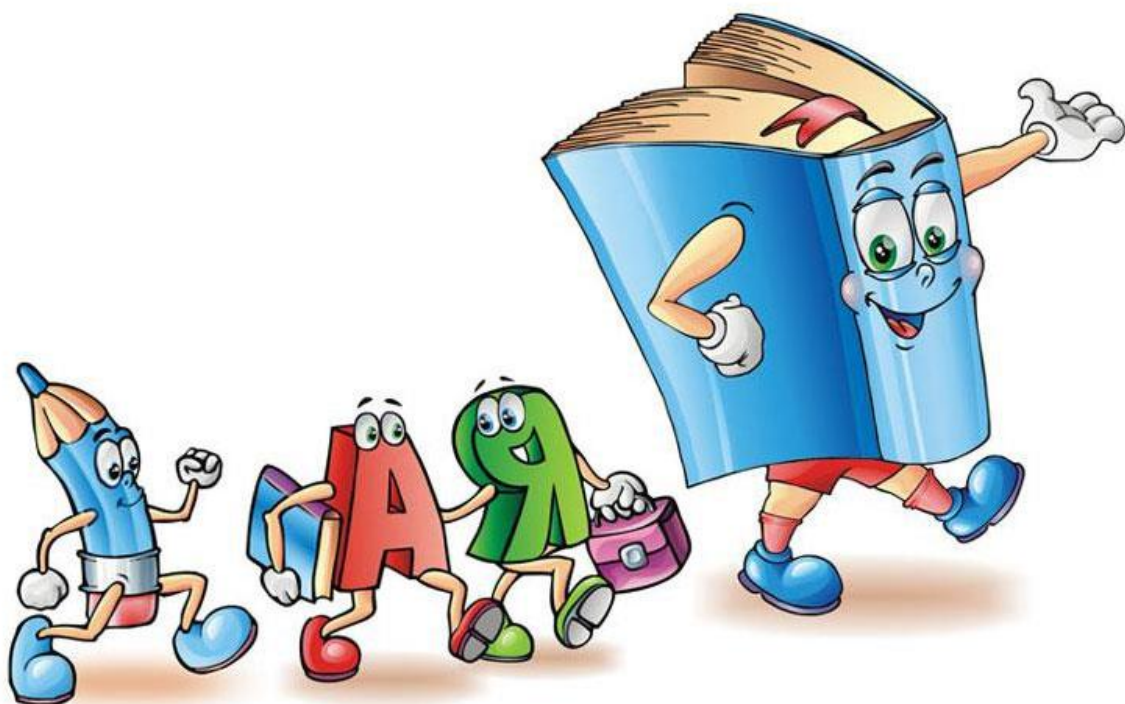
№	Вопрос	Правильный ответ	Ответ ученика
1	Какое из животных больше: лошадь или собака?	лошадь	Лошадь +
2	Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?	обедают и ужинают	Кушают -
3	Днем на улице светло, а ночью?	темно	Темно +
4	Небо голубое, а трава?	зеленая	Зеленая +
5	Черешня, груша, слива и яблоко — это	ягоды и фрукты	Черешня – ягода, остальное – фрукты +
6	Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?	для безопасности пешеходов	
7	Что такое Москва, Киев, Хабаровск?	города	Города +
8	Который сейчас час? (показываются часы)	Ребенок должен указать часы и минуты	
9	Молодую корову называют телка. А как называют молодую собаку и молодую овцу?	щенок и ягненок	У собаки щенок, у овцы ягненок +
10	На кого больше похожа собака: на кошку или на курицу? Ответь и объясни, почему ты так считаешь.	два объясняющих их признака, например то, что это — животное и т.д.	На кошку, у них 4 лапы и шерсть +
11	Для чего нужны автомобилю тормоза?	Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля	Чтобы останавливаться +
12	Чем похожи друг на друга молоток и топор?	инструменты, выполняющие в чем - то похожие функции	Инструменты, чтобы строить +
13	Что есть общего между белкой и кошкой?	два объясняющих их признака, например то, что это — животное, умеющее лазать по деревьям, имеющее мягкий шерстяной покров, хвост, четыре ноги	Животные, 4 лапы, шерсть +
14	Чем отличаются гвоздь, винт и шуруп друг от друга?	гвоздь, как правило, гладкий по поверхности, а винт и шуруп — нарезные; гвоздь забивают молотком, а винт и шуруп вкручивают; шуруп — конический, а винт и гвоздь — круглые	Не знаю -
15	Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание?	виды спорта, виды физических упражнений	Спорт +
16	Какие ты знаешь виды транспорта?	как минимум, два разных вида транспорта	Автобус, машина, самолет +

17	Чем отличается старый человек от молодого?	хотя бы два существенных признака, отличающих старых людей от молодых	Молодой ходит в школу и работает, старый – нет. У старого белые волосы, а у молодого разноцветные +
18	Для чего люди занимаются физкультурой и спортом?	для поддержания своего здоровья; для того, чтобы быть сильными, стройными и красивыми; для того, чтобы добиваться спортивных успехов, выигрывать соревнования	Быть здоровыми +
19	Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать?	— потому, что все люди должны работать, иначе нельзя будет жить нормально; потому, что за данного человека вынуждены будут работать другие люди; потому, что в противном случае нельзя будет иметь нужные вещи, продукты питания, жилище и т.п.	Не знаю -
20	Для чего на письмо необходимо наклеивать марку?	это знак уплаты отправителем стоимости пересылки почтового отправления	Не знаю -

Алгоритм проектирования
программы индивидуальных развивающих занятий (ПИРЗ)



**Программа индивидуальных развивающих занятий
по русскому языку для ученика 2 класса
с легкой умственной отсталостью**



Содержание

Пояснительная записка	3
1. «Вводное занятие – Давайте познакомимся»	10
2. «Волшебный карандаш»	13
3. «Слушай внимательно»	15
4. «Правильно-неправильно»	17
5. «Съедобное-несъедобное»	20
6. «Семья»	22
7. «Профессии»	24
8. «Спорт»	26
9. «Мой портфель»	28
10. «Школа»	31
11. «Моя страна»	33
12. «Мой город»	37
13. «Мой дом»	40
14. «Животные»	47
15. «Цветы»	51
16. «Грибы»	54
17. «Звери»	57
18. «Птицы»	61
19. «Насекомые»	65
20. «Растения»	69
21. «В стране сказок – Колобок»	73
22. «В стране сказок – Репка»	78
23. «В стране сказок – Теремок»	81
24. «Итоговое занятие – Подведем итоги!»	87
Приложение 1. Раздаточный материал	89
Приложение 2. Дневник настроения	127
Приложение 3. Игры и упражнения	130
Приложение 4. Пальчиковая гимнастика	134
Приложение 5. Психологические диагностикн	136

Пояснительная записка

Одной из важнейших задач начального образования в соответствии с ФГОС НОО является обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья. В силу своих психофизических особенностей ученики с ОВЗ испытывают трудности в освоение образовательной программы. Одним из путей достижения предметных результатов в полной мере могут стать индивидуальные развивающие занятия. Коррекционно-развивающая работа с обучающимися, имеющих ОВЗ, направлена на снятие эмоционального дискомфорта и создание ситуации успеха, а также на коррекцию и развитие школьно-значимых психофизиологических и социальных функций в процессе учебной и игровой деятельности. Данная работа включает в себя два аспекта учебной цели: познавательный и развивающий. В познавательном аспекте упор делается на развитие внимания, общеучебных умений и навыков. Развивающий аспект включает в себя развитие речи и сенсорной сферы (глазомера, мелких мышц кистей рук), а также развитие мышления в ходе усвоения детьми таких приёмов мыслительной деятельности как умение анализировать, сравнивать, синтезировать, обобщать, выделять главное.

Данная программа строится на следующих принципах:

- принцип доступности – учет индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ, создание благоприятных условий для их развития;
- принцип демократичности – сотрудничество учителя и ученика;
- принцип научности – отбор материала из научных источников, проверенных практикой;
- принцип систематичности и последовательности – знание в программе даются в определенной системе, накапливая запас знаний;
- принцип эмоциональной комфортности.

Цель программы – коррекция пробелов в знаниях по русскому языку и общее развитие ребенка.

Задачи программы:

- формировать умение правильно писать буквы;
- формировать умение делить слова на слоги, составлять слова из слогов;
- формировать умение выполнять звуковой анализ;
- формировать навыки каллиграфии;
- развивать фонематический слух;
- развивать мелкую моторику;
- развивать мышление и внимание;
- расширять кругозор и словарный запас.

Психолого-педагогическая характеристика обучающегося с легкой умственной отсталостью:

Наблюдается интеллектуальное и психофизическое недоразвитие, а также нарушения эмоционально-волевой сферы. Выраженное недоразвитие мыслительной деятельности затрудняет процесс освоения предметных учебных знаний. Слабость активного внимания затрудняет решение сложных задач познавательного содержания. Из-за быстрой истощаемости, отвлекаемости и неустойчивости внимание обучающегося отличается низким уровнем продуктивности. Помимо нарушений базовых физических функций, мышления и памяти наблюдается нарушение структурных компонентов речи: фонетического, грамматического и лексического. Психофизическое недоразвитие характеризуется нарушениями координации, точности и темпа движений, что осложняет формирование физических действий. У обучающегося отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. В связи с этим появились трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, застегивание пуговиц, письмо и др.

В начальном обучении русскому языку детей с умственной отсталостью предусматриваются:

- максимальное внимание к развитию фонематического восприятия и формированию звукового анализа и синтеза;
- уточнение и обогащение словарного запаса путем расширения и закрепления непосредственных впечатлений об окружающем мире;
- развитие связной речи: формирование и совершенствование умения создавать текст, т.е. выражать свои мысли связно, употреблять слова точно и разнообразно, говорить выразительно и внятно;
- формирование навыков учебной работы;
- развитие приемов умственной деятельности: умения наблюдать, сравнивать и обобщать языковые явления.

Программа разработана на основе ФГОС НОО ОВЗ и рассчитана на 24 занятия (по 2 занятия в неделю). Длительность одного занятия 30 минут.

Планируемые результаты освоения программы:

Предметные результаты: развитие каллиграфических навыков, умение правильно писать и называть все буквы, умение выполнять звуковой анализ, умение делить слова на слоги.

Результаты коррекционно-развивающей работы: развитие фонематического слуха, развитие мышления (мыслительные операции - анализ, синтез, обобщение, классификация) и внимания, развитие мелкой моторики, расширение кругозора и словарного запаса.

Материально-техническое оснащение:

- компьютер и колонки, доска, мел, магниты, колокольчик;
- ножницы, цветные карандаши, фломастеры, спички, пластилин, цветная бумага, клей.

Критерии оценивания достижений обучающегося:

Вид оценивания	Содержание	Критерии оценки
Текущая оценка	Оценка эмоционального фона	«1 балл» – настроение ученика ухудшилось «2 балла» – настроение ученика осталось без изменений «3 балла» – настроение ученика улучшилось
	Оценка работы на занятиях	«1 балл» – ученик пассивен, не проявляет интереса к заданиям «2 балла» – ученик проявляет избирательный интерес к заданиям «3 балла» – ученик активен и выполняет задания с интересом
Итоговая оценка	Проверка предметных достижений - контрольная работа по итогам занятий.	№1 Запись букв под диктовку 2 балла – 1-2 ошибки (пропуска) 1 балл – 3-4 ошибки (пропусков) 0 баллов – более 5 ошибок №2 Запись слов под диктовку 2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок №3 Списывание печатными буквами 2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок №4 Списывание прописными буквами 2 балла – все слова записаны верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах №5 Диктант 2 балла – текст записан верно 1 балл – 1-2 ошибки (пропуска букв) в словах 0 баллов – 3 и более ошибок (пропусков букв) в словах №5.1 Выделение ударения 2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок №5.2 Выделение слогов 2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок №5.3 Звукобуквенный разбор 2 балла – задание выполнено верно 1 балла – менее половины ошибок 0 балл – более половины ошибок Максимум: 16 балл. Выставляется отметка: «отлично» - 14-16 баллов «хорошо» - 10-13 баллов «удовлетворительно» - 6-9 баллов «неудовлетворительно» - 5 и менее баллов

Для отслеживания динамики развития мышления используются психологические диагностики Л.М.Шипицыной и Е.И.Рогова (прил.5)

Содержание

Структура занятия включает в себя 3 части:

1. Вводная часть – создание положительного эмоционального фона. Учитель создает условия для положительного настроения ученика, проявляет заинтересованность (предлагает улыбнуться, говорит добрые слова и т.д). Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике
2. Основная часть – коррекционно-развивающая работа состоит из 3 блоков:
 - 1.«Каллиграфия» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на развитие мелкой моторики и формирования навыка каллиграфии. Работа идет по двум направлениям: развитие мелкой моторики и работа в прописях. Для развития мелкой моторики используются следующие приемы: раскрашивание, вырезание фигур по контуру, завязывание узлов и работа с пластилином. При работе с прописями ученик выполняет штриховку, рисует и продолжает узоры, прописывает буквы, слоги и слова. Перед проведением блока «Каллиграфия» рекомендуется выполнять «Пальчиковую гимнастику» (прил.4)
 - 2.«Фонетический анализ» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на развитие фонематического слуха и формирование умения выполнять звуковой анализ. Данный блок включает в себя: игры и упражнения для развития фонематического слуха и упражнения для отработки умения выполнять звукобуквенный разбор
 - 3.«Слоги» (10 минут) – упражнения и задания, направленные на формирование умения делить слова на слоги. В этом блоке происходит закрепление умения делить слова на слоги разными способами («Хлопки», «Ладонка», «Скандирование»), а также проводятся упражнения и игры, связанные с делением на слоги и составлением слов из слогов.Все блоки тематически связаны между собой.
3. Заключительная часть – рефлексия и самоанализ. Ученик вместе с учителем подводит итоги занятия, оценивает свою работу, Ученик фиксирует свое настроение в специальном дневнике.

Календарно-тематическое планирование

№	Тема занятия	Содержание занятия	Дата
1	Вводное занятия – Давайте познакомимся!	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Дождик» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Угадай, что звучит?», «Волшебные звуки», «Жмурки» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
2	Волшебный карандаш	1. Развитие мелкой моторики с помощью штриховки 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Волшебный карандаш», «Похлопай», «Жмурки» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
3	Слушай внимательно	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Змея» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Кто говорит?», «Три медведя», «Громко или тихо?» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Хлопков»	
4	Правильно-неправильно	1. Развитие мелкой моторики с помощью штриховки 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Правильно-неправильно», «Выбирай-ка» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	
5	Съедобное-несъедобное	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Шарик» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Хлопки», «Выйди вон» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	
6	Семья	1. Развитие мелкой моторики с помощью рисования узоров 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Я тебя узнал», «Кто звучит» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Ладочки»	
7	Профессии	1. Развитие мелкой моторики с помощью упражнения «Пинцет» 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Сосчитай звуки», «Буква-потеряшка», «Что внутри?» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Скандирования»	
8	Спорт	1. Развитие мелкой моторики с помощью обведения контуров 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Хлопки», «Выйди вон» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Скандирования»	
9	Мой портфель	1. Развитие мелкой моторики с помощью раскрашивания 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Правильно-неправильно», «Выбирай-ка» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Скандирования»	
10	Школа	1. Развитие мелкой моторики с помощью конструирования из спичек 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Сосчитай звуки», «Буква-потеряшка», «Что внутри?» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью игры «Сколько слогов – столько шагов!»	
11	Моя страна	1. Развитие мелкой моторики с помощью раскрашивания 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Правильно-неправильно», «Выбирай-ка» 3. Формирование умения составлять слова из слогов с помощью «Бродилки»	
12	Мой город	1. Развитие мелкой моторики с помощью вырезания фигур по контуру 2. Развитие фонематического слуха с помощью игр «Хлопки», «Буква-потеряшка» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью «Домик-человек-овощ»	
13	Мой дом	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «Д, д» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Мой дом»	

		3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
14	Животные	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «Ж, ж» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Животные» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью игры «Рассели животных»	
15	Цветы	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «Ц, ц» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Цветы» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
16	Грибы	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «Г, г» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Грибы» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью игры «Сколько слогов – столько шагов!»	
17	Звери	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «З, з» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Звери» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью игры «Рассели животных»	
18	Птицы	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «П, п» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Птицы» 3. Формирование умения составлять слова из слогов с помощью игры «Соедини слоги в слова».	
19	Насекомые	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания букв «Н, н» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Насекомые» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
20	Растения	1. Развитие навыков каллиграфии посредством прописывания «Р, р» и слогов 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Растения» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
21	В стране сказок – Колобок	1. Развитие мелкой моторики с помощью вырезания фигур по контуру 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Колобок» 3. Формирование умения составлять слова из слогов с помощью игры «Соедини слоги в слова».	
22	В стране сказок – Репка	1. Развитие мелкой моторики с помощью вырезания фигур по контуру 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Репка» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
23	В стране сказок – Теремок	1. Развитие мелкой моторики с помощью вырезания фигур по контуру 2. Формирование умения выполнять звуковой анализ с помощью звукобуквенного разбора слов на тему «Теремок» 3. Формирование умения делить слова на слоги с помощью приемов «Ладшки», «Хлопки» и «Скандирование»	
24	Итоговое занятие – Подведем итоги!	Контрольная работа	

Занятие 1

«Вводное занятие – Давайте познакомимся»

Ход занятия

1. Вводная часть (1 минута)

- Здравствуй! Я рада видеть тебя. На занятиях мы с тобой узнаем много нового и интересного, научимся красиво писать и работать со словами. С каким настроением ты сегодня пришел?
- Выбери карточку нужного цвета:
- зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, я готов заниматься
- желтый смайлик – у меня обычное настроение
- красный смайлик – у меня плохое настроение, не хочу заниматься
- Приклей смайлик в свой дневник. В конце занятия мы посмотрим, изменилось ли твое настроение.

(ученик выбирает смайлик и приклеивает в специальный индивидуальный дневник)

2. Основная часть

1 блок «Каллиграфия» (9 минут)

- Давай начнем с разминки. Чтобы наши ручки красиво писали, нужно размять пальчики. Для этого выполним упражнение «Дождик». Для этого нам понадобится пластилин. Мы будем быстро отрывать маленькие кусочки пластилина (можно использовать разные цвета) и приклеивать их на цветной картон.

(ученик выполняет работу при помощи учителя)

- Если ты хочешь, можете закончить свою работу фломастерами или цветными карандашами

(ученик выполняют работу при помощи учителя)

2 блок «Фонетический анализ» (10 минут)

- А сейчас мы с тобой поиграем. Первая игра называется «Угадай, что звучит». Ты поворачиваешься ко мне спиной. Я буду издавать звуки различными предметами, если ты узнал звук, хлопни и назови предмет.

Примеры звуков: шум воды, колокольчик, звон посуды, шаги человека, звуки животных, шуршание бумаги, стучание по столу, погремушка, хлопки и др.

(учитель воспроизводит различные звуки с помощью подручных средств и включает звуки на компьютере, ученик отгадывает)

- Следующая игра называется «Волшебные звуки». Я подготовила для тебя коробочки с секретом (спичечные коробки, наполненные «звучащими» материалами: крупой, металлическими скрепками, пуговицами и др.). Нужно угадать по звуку, что внутри. Ты можешь выбрать любые коробочки и их потрясти. Тебе нужно угадать, что внутри. После ответа ты можешь открыть коробки и проверить себя. Если тебе будет трудно, можешь обращаться за советом ко мне.

(ученик берет коробочки и пытается угадать содержимое)

- Я думаю, что ты немного устал. Давай сделаем небольшую разминку. Поиграем с тобой в «Жмурки» (ребенку нужно двигаться на оговоренный звук, например, хлопки в ладоши или звон колокольчика).

(ученик вместе с учителем играют. Роли игроков меняются)

3 блок «Слоги» (9 минут)

- Мы размялись и поиграли, а теперь нужно поработать. Как говорится: «Делу – время, а потехе – час».

- Давай вспомним, как можно делить слова на слоги? *(с помощью хлопков, с помощью ладошки, стучать карандашом по столу)*

- Сегодня мы с вами будем тренировать делить слова на слоги с помощью хлопков. Для этого мы с вами познакомимся со стихотворением:

Мы слова на слоги делим,	Слово можно прошагать,
Мы хлопки считать умеем.	Чтобы слоги посчитать:
Раз хлопок – слово «волк»,	Раз, два, три шажок –
Два хлопка - явился «зай-чик»,	Получился «пи-ро-жок»!
От «ли-сы» он побегайчик.	
Три хлопка – и «те-ре-мок»,	
Каждый нам хлопок помог.	

(ученик вместе с учителем проговаривает текст и повторяет движения)

- А теперь давай рассмотрим картинки на доске

(на доске изображения – корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк)



- Как можно назвать всех, кто изображен одним словом? *(животные)*

- Назови их по порядку *(корова, собака, кошка, курица, лошадь, волк)*

- Как ты думаешь, а кто здесь лишний и почему? *(волк – дикое животное, остальные домашние)*

- А кого еще можно назвать лишним? *(курица – птица, а остальные – звери)*

- Давай теперь поделим эти слова на слоги с помощью хлопков

(учитель записывает слова под изображениями, ученик вместе с учителем делит слова на слоги, учитель на доске выделяет слоги)

3. Заключительная часть (1 минута)

- Наше занятие подошло к концу. Ты сегодня отлично поработал! Что тебе понравилось больше всего? Что показалось трудным? Какое у тебя настроение после занятия?

- Выберите карточку нужного цвета:

- зеленый смайлик – у меня хорошее настроение, у меня все получилось

- желтый смайлик – у меня обычное настроение, у меня были трудности

- красный смайлик – у меня плохое настроение, у меня ничего не получалось

- Приклей смайлик в свой дневник. Давай сравним, изменилось ли твое настроение? Какие задания тебе понравились? Какие задания показались трудными?

(ученик выбирает смайлик и приклеивает в специальный индивидуальный дневник, а затем сверяет его с первым смайликом, делится своими эмоциями)

...

Приложение 2. Дневник настроения

Здравствуй, друг! Это твой дневник настроения.

Здесь ты можешь делать отметки о своем настроении. Для этого выбери и приклей один из смайликов:



- у меня хорошее настроение (у меня все получилось)



- у меня обычное настроение (у меня были трудности)



- у меня плохое настроение (у меня ничего не получалось)



№	Дата	Тема занятия	Мое настроение	
			Начало занятия	Конец занятия
1		Вводное занятия – Давайте познакомимся!		
2		Волшебный карандаш		
3		Слушай внимательно		
4		Правильно- неправильно		
5		Съедобное- несъедобное		
6		Семья		
7		Профессии		
8		Спорт		

9		Мой портфель		
10		Школа		
11		Моя страна		
12		Мой город		
13		Мой дом		
14		Животные		
15		Цветы		
16		Грибы		
17		Звери		

18		Птицы		
19		Насекомые		
20		Растения		
21		В стране сказок – Колобок		
22		В стране сказок – Репка		
23		В стране сказок – Теремок		
24		Итоговое занятие – Подведем итоги! (Контрольная работа)		