

ГБОУ школа-интернат №1 им. К. К. Грота

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА СЛЕПЫМ И СЛАБОВИДЯЩИМ ОБУЧАЮЩИМСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО

Составители:

Кузина Н.Ю.
Никитина С.А.
Тулинова М.Ю.
Федотова М.А.
Чеботова О.А.
Яковлева М.А.

Санкт - Петербург
2020

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ
русского языка СЛЕПЫМ и СЛАБОВИДЯЩИМ ОБУЧАЮЩИМСЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ООО**

Оглавление

Глава I. Русский язык как учебный предмет в классах слепых и слабовидящих детей	3
1.1. Значение и место русского языка как учебного предмета в образовательном процессе слепых и слабовидящих детей	3
1.2. Цель и задачи обучения русскому языку в школе слепых и слабовидящих	4
1.3. Принципы обучения русскому языку слепых и слабовидящих школьников.	5
1.4. Структура адаптированной учебной программы по русскому языку, принципы перераспределения учебного материала в связи с пролонгированными сроками обучения.	9
1.5. Особенности построения рабочей программы учителя русского языка в классах слепых и слабовидящих школьников.	10
Глава 2. Особенности контингента школ слепых и слабовидящих.	10
2.1. Особенности развития слепых и слабовидящих школьников, влияющие на успешность обучения русскому языку.	10
2.2. Проблемы, возникающие при обучении русскому языку слепых и слабовидящих школьников.	11
2.3. Оборудование рабочего места для урока русского языка.	15
2.4. Использование пособий и дидактического материала на уроках русского языка.	16
2.5. Требования к наглядности на уроках русского языка.	16
2.6. Домашние задания по русскому языку.	17
Глава 3. Особенности изучения отдельных разделов науки о языке в классах слепых и слабовидящих.	18
3.1. Основные типы и виды уроков русского языка в классах слепых и слабовидящих.	18
3.2. Особенности проведения отдельных этапов урока русского языка.	22
3.3. Особенности применения современных технологий обучения на уроках русского языка.	26
3.4. Особенности изучения отдельных разделов науки о языке: фонетики, графики, орфографии, орфоэпии, синтаксиса, пунктуации, лексики и фразеологии, морфемики и словообразования, морфологии, - оформление лингвистических разборов в классах слепых обучающихся.	34
3.4.1. Общие принципы.	34
3.4.2. Фонетика.	36
3.4.3. Графика.	38
3.4.4. Орфография.	39
3.4.5. Орфоэпия.	44
3.4.6. Лексика и фразеология.	45
3.4.7. Морфемика и словообразование.	46
3.4.8. Морфология.	49
3.4.9. Синтаксис.	50
3.4.10. Пунктуация.	53

3.5. Особенности проведения уроков стилистики, текстоведения (развития речи).....	54
3.5.1. Изложение (подробное, сжатое, выборочное)	55
3.5.2. Сочинение (повествование (рассказ), описание (предмета, природы, внешности), рассуждение).	56
3.5.3. Сочинение по картине.	58
Глава 4. Особенности контроля за степенью достижения планируемых результатов слепыми и слабовидящими школьниками.....	59
4.1 Категории планируемых результатов для слепых и слабовидящих школьников. Особенности проведения контроля за степенью их достижения.	59
4.2. Особенности проведения контроля за степенью достижения планируемых результатов.	61
4.3. Пример перечня контрольно-оценочных материалов и критериев оценки качества выполнения заданий.	61
Глава 5. Подготовка слепых и слабовидящих школьников к итоговой аттестации по русскому языку.....	73
5.1. Особенности подготовки слепых и слабовидящих школьников к итоговой аттестации в по русскому языку.	73
Особенности текста	79

*Следует не приспособливаться к дефекту,
а организованно преодолевать его
в упорном систематическом труде.
Б. И. Коваленко, Н. Б. Коваленко.*

Глава I. Русский язык как учебный предмет в классах слепых и слабовидящих детей

1.1. Значение и место русского языка как учебного предмета в образовательном процессе слепых и слабовидящих детей

Перед современной школой стоит важная задача: воспитать современного человека, который будет уметь эффективно сотрудничать с другими людьми, искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем, ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы, конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность.

В успешной реализации этой задачи современного общества важную роль принадлежит одному из основных предметов школьного курса – русскому языку.

Русский язык — это родной язык русского народа, государственный язык Российской Федерации, средство межнационального общения, консолидации и единения народов России, основа формирования гражданственности и толерантности в поликультурном обществе. Русский язык оказывает влияние на формирование личности ребенка в процессе его обучения в школе, является основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебной деятельности. Родной язык является средством приобщения к духовному богатству русской культуры и литературы, основным каналом социализации личности, приобщения ее к культурно-историческому опыту человечества.

Русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами, влияет на качество их усвоения, а в дальнейшем на качество овладения профессиональными навыками, является основой формирования этических норм поведения ребенка в разных жизненных ситуациях, развития способности давать аргументированную оценку поступкам с позиций моральных норм.

Изучение русского языка как в обычной школе для здоровых детей, так в школе для слепых и слабовидящих предусматривает формирование таких жизненно важных умений, как информационная переработка текстов, поиск информации в различных источниках, а также способность передавать ее в соответствии с условиями общения. Основная школа обеспечивает общекультурный уровень человека, позволяющий продолжить обучение в различных образовательных учреждениях: в средней школе, в средних специальных учебных заведениях.

Учебный предмет «Русский язык» играет особую роль в жизни слепых и слабовидящих учащихся. Грамотно проводимая на каждом уроке коррекционная работа способствует нивелированию вторичных нарушений развития: происходит уточнение и формирование представлений, развитие зрительного восприятия, развитие произвольной памяти, речи, коммуникативных способностей. Информация, которая даётся на уроках русского языка, расширяет кругозор незрячих детей, способствует обогащению их знаний об окружающем мире и формированию жизненного опыта, помогает преодолевать вербализм¹. Работа в коллективе, группе, микрогруппе (паре) дает детям со зрительной депривацией столь необходимый им опыт социального общения. Благодаря предмету «Русский язык» дети с ограниченными возможностями быстрее смогут адаптироваться к жизни в современном обществе, где равными возможностями обладают как здоровые люди, так и инвалиды.

¹ Вербализм – это употребление слов, за которыми не скрывается никакого смысла, содержания, значение которых остается пустым.

1.2. Цель и задачи обучения русскому языку в школе слепых и слабовидящих.

Основная цель обучения русскому языку в современной школе — формирование языковой личности, то есть личности, владеющей всеми видами речевой деятельности, способной на речевые поступки.

Задачи обучения русскому языку в целом соответствуют задачам основной школы:

дидактическим:

- 1) дать знания о русском языке, его устройстве и функционировании в различных сферах и ситуациях общения, стилистических ресурсах, основных нормах русского литературного языка и речевого этикета; обогащать словарный запас и расширять круг используемых грамматических средств;
- 2) формировать умения опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности, соответствия сфере и ситуации общения, осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию;
- 3) формировать умения находить причинно-следственные связи, выделять главное, обобщать, делать выводы;
- 4) формировать умения опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности и соответствия ситуации и сфере общения;
- 5) овладевать навыками работы с текстом, осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию;
- 6) совершенствовать навыки применения полученных знаний и умений в собственной речевой практике.

воспитательным:

- 1) содействовать воспитанию гражданственности и патриотизма, любви к русскому языку, сознательного отношения к языку как духовной ценности, средству общения и получения знаний в разных сферах человеческой деятельности;
- 2) развивать речевую и мыслительную деятельности, коммуникативные умения и навыки, обеспечивающие свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях общения; готовность и способность к речевому взаимодействию и взаимопониманию; потребность в речевом самосовершенствовании.

Следует иметь в виду, что при общей идентичности задач обучения русскому языку со школой для здоровых детей, в школе для слепых и слабовидящих они будут отличаться путями реализации. Например, обогащение словарного запаса в школе для детей со зрительной депривацией имеет большую важность, так как ученики ограничены в познании окружающего мира. Методы и приемы обучения русскому языку только в том случае будут способствовать сознательному и прочному усвоению знаний, формированию умений и навыков, если они учитывают зрительные возможности, индивидуальные особенности психического развития и обучаемости каждого школьника. В связи с этим на уроках должны ставиться задачи не просто развивающие, а

коррекционные, которые должны способствовать

- 1) преодолению вербализма;
- 2) уточнению имеющихся и формированию новых представлений об окружающем мире;
- 3) развитию связной устной и письменной речи;
- 4) развитию мышления, зрительного и слухового восприятия, памяти, внимания.
- 5) выработке оптимальных способов познания окружающего мира и общества;
- 6) овладению навыками действия в соответствии с алгоритмами;
- 7) обучению самостоятельного построения алгоритмов;
- 8) использованию невербальных способов общения;
- 9) развитию умения находить причинно-следственные связи, выделять главное, обобщать, делать выводы;
- 10) развитию мелкой моторики, пространственных представлений, зрительно-моторной координации;
- 11) формированию умения ориентироваться в малом пространстве;

- 12) развитию фонематического слуха, орфографической зоркости, связной устной и письменной речи;
- 13) совершенствованию коммуникативных способностей, формированию готовности к сотрудничеству, созидательной деятельности;
- 14) формированию умения вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;
- 15) формированию умения распознавания сходных предметов, нахождения сходных и отличительных признаков;
- 16) развитию умения группировать предметы;
- 17) преодолению инертности психических процессов;
- 18) развитию целенаправленности в работе.

1.3. Принципы обучения русскому языку слепых и слабовидящих школьников.

Так как цели и задачи обучения русскому языку в школах для детей с нормальным и нарушенным зрением совпадают, идентичны и принципы обучения.

Преподавание русского языка, как и других предметов, строится на общедидактических принципах

- научности;
- систематичности и последовательности;
- преемственности и перспективности;
- связи теории с практикой;
- сознательности в обучении;
- наглядности;
- учёта индивидуальных особенностей обучающихся.

Однако пути реализации некоторых из них (в частности, принципов наглядности и учёта индивидуальных особенностей) для слепых и слабовидящих определяются не только спецификой учебного предмета, но и индивидуальными особенностями обучающихся.

Научность обучения — один из важнейших дидактических принципов, осуществление которого обеспечивает овладение обучающимися подлинно научными знаниями.

Перед школами и классами для слепых и слабовидящих детей стоит задача вооружить обучающихся основами современных знаний, показав их в историческом развитии, ознакомив с основными методами науки, выработать устойчивую потребность и сформировать навыки самостоятельного приобретения научных знаний.

Принцип научности осуществляется со строгим учетом особенностей познавательной деятельности слепых и слабовидящих детей, которые проявляются во фрагментарности, вербализме, снижении темпа и качества усвоения знаний. Однако такие дети имеют значительные возможности, поскольку у большинства из них сохранены основные психические процессы: мышление, речь, произвольное внимание, память. Основа прочных знаний слепых и слабовидящих детей — их систематичность и последовательность.

Принцип систематичности и последовательности в обучении — важный дидактический принцип, согласно которому изложение учебного материала должно соответствовать внутренней логике изучаемой науки и вместе с тем отвечать возрастным и индивидуально-психологическим особенностям обучающихся.

Подчеркивая значение системы знаний, К. Д. Ушинский писал: «Только система, конечно, разумная, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями». Систематичность в обучении требует, чтобы обучающиеся овладевали научными знаниями, умениями и навыками в строго определенном порядке. При этом учитываются важнейшие дидактические правила: обучать, переходя от известного к неизвестному, от простого к сложному, от близкого к далекому, от легкого к трудному.

В дидактике разработана система упражнений, в процессе которых элементы механического заучивания подчиняются логическому запоминанию. Считается, что подлежит заучиванию только осмысленный материал. Большое значение имеет организация активного повторе-

ния, при этом важно, чтобы обучающиеся проявляли самостоятельность, умели использовать знания и факты, взятые из литературы, жизни людей и личного опыта.

Принципы систематичности и последовательности тесно связаны с таким важным свойством мышления, как системность. Основа системности мышления, как писал И. П. Павлов, заключается в установлении связей, ассоциаций в представлениях и понятиях, которые усваиваются детьми и отражают реальные связи между предметами и явлениями. В этой связи от учителя требуется строгая систематичность и последовательность изложения знаний, повторения, закрепления, проверки изученного материала; от обучающихся — выработка навыков систематической работы в процессе учения.

Для слепых и слабовидящих особо важное значение имеют практические упражнения и применение усвоенных знаний, умений и навыков в предметно-практической деятельности. Дети с нарушением зрения, поступающие в школу, имеют разный уровень развития. У подавляющего большинства из них значительно меньший, чем у зрячих сверстников, запас представлений и понятий о предметах. У детей с нарушением зрения необходимо развивать сенсорную сферу, речь, мышление и память. Для преодоления трудностей в запоминании, выполнении упражнений, работе с книгой учитель целенаправленно планирует свою работу и деятельность обучающихся и создает условия для успеха.

Принцип преемственности и перспективности предполагает уточнение представлений детей и расширение объема их понятий. В начальной школе осуществляется подготовка обучающихся к усвоению системы знаний, умений и навыков. Они приобретают элементарные знания, а в дальнейшем эти знания углубляются, дополняются новыми, и на их основе происходит познание научных закономерностей. Важно, чтобы обучающиеся научились методике простейших самостоятельных исследований, постановке экспериментов, работе с литературными источниками. В этой связи важно использовать высокоинформативные средства наглядности, современные тифлотехнические средства, средства оптической коррекции.

Принцип связи теории с практикой в обучении — дидактический принцип, требующий рационального сочетания теоретических знаний с практическими умениями и навыками, соединения общего образования с трудовой подготовкой и с общественно полезной деятельностью. При обучении практика служит главным образом для углубления понимания детьми теории, для закрепления, применения и проверки истинности усвоенных знаний. Характер связи теории с практикой в обучении обуславливается содержанием учебных предметов и применяется во всех тех случаях, когда возникает необходимость показать обучающимся роль теории в жизни. В зависимости от содержания знаний используются различные формы связи теории с практикой: очные, заочные, виртуальные экскурсии, самостоятельные занятия, практикумы, творческие лаборатории, проектные работы и т.д.

Как показывает опыт работы школ, особенно сложным является формирование у слепых и слабовидящих детей умения применять знания на практике. Разрыв между теми знаниями, которые усваивают дети с нарушением зрения, и их практической деятельностью оказывается весьма ощутимым и заметным. Отсутствие или неполноценность зрения вызывают трудности у детей в овладении конкретными знаниями, требующими визуальных наблюдений (формы предметов, пространства, графические образы буквы, слова, условные обозначения, выделения, подчёркивания и др.).

Сознательность в обучении — важный дидактический принцип, подразумевающий такое построение учебной работы, которое обеспечивает осознанное усвоение и применение обучающимися знаний и умений, понимание ими необходимости учения и значимости изучаемого материала.

Этот принцип неразрывно связан с активностью, инициативностью и самостоятельностью обучающихся. Главными чертами сознательного учения являются понимание обучающимися пользы образования, ясное восприятие учебного материала, использование в учении личного опыта и наблюдений. Перед тем как осуществить какую-либо цель, ребенок мысленно должен представить себе основные моменты предстоящих действий и возможный итог этих действий. Сознательное усвоение знаний начинается с правильного понимания фактического материала, а это предполагает развитие мыслительной деятельности у детей, с помощью кото-

рой формируются научные понятия, познаются закономерности, вытекающие из анализа фактов, Сознательное и активное отношение к учению в значительной мере обусловлено осуществлением других дидактических принципов, в особенности доступности в обучении и связи теории с практикой.

Реализация принципа сознательности в обучении в школах, реализующих адаптированные основные образовательные программы, сопряжена с известными трудностями, которые определяются особенностями психического развития и состояния эмоционально-волевой сферы детей. Сознательному усвоению учебного материала значительно препятствует недостаточное взаимодействие наглядно-образных и словесно-логических компонентов мышления у слепых и слабовидящих. Оно обусловлено тем, что у детей нарушено зрительное восприятие внешнего мира, наблюдаются бедные, нерасчлененные и мало дифференцированные представления. Часто проявляется расхождение между восприятием предмета и словом, отражающим его сущность.

Формализм в знаниях слепых и слабовидящих — один из серьезных недостатков в обучении (М. И. Земцова, Н. С. Костючек). Он порождается абстрактностью преподавания, отрывом его от жизни, недостаточным использованием наглядности, оптических и технических средств. Формальный характер знаний обучающихся, непонимание ими сущности изучаемого материала и неумение практически использовать его ведут к потере интереса к учению.

Принцип наглядности — важнейший дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринятых обучающимися.

Принцип наглядности впервые теоретически обосновал Я. Л. Коменский. Он сформулировал «золотое правило», по которому при обучении надо предоставлять «видимое — для восприятия зрением, слышимое — слухом, запахи — обонянием, подлежащее вкусу — вкусом, доступное осязанию — путем осязания». Наглядность в обучении способствует тому, что у обучающихся благодаря восприятию предметов и явлений окружающего мира формируются представления, понятия, развиваются мышление и речь.

Тифлопсихологией научно обоснована необходимость применения разных видов наглядности в процессе развивающего обучения, её роль и условия эффективного использования с учётом возрастных, аномальных и индивидуальных особенностей обучающихся. Конечно, необходимо соблюдать **принцип наглядности**, предоставляя учебную информацию в доступных и разнообразных формах.

На уроках русского языка в школе слабовидящих применяются те же виды наглядности, что и в школе для детей, не имеющих нарушений зрения. У слабовидящих школьников гораздо чаще встречаются недоразвитие фонематического и речевого слуха, дефекты произношения. В связи с этим особое значение при обучении приобретает звуковая наглядность: чёткое произношение слов и выразительное чтение, подбор ярких образов и примеров. Недооценка этого вида наглядности приводит к таким ошибкам, как пропуск и перестановка букв при письме, неумение отделить одно предложение от другого, различить микротемы, т.е. логично разделить текст на абзацы, правильно поставить знаки препинания, а также к формальному усвоению таких понятий, как звуки гласные и согласные, звонкие и глухие, ударные и безударные.

Большая роль в процессе обучения русскому языку слепых и слабовидящих отводится зрительной наглядности. Но, в отличие от обычной школы, виды и формы зрительной наглядности и приёмы её использования в школе для детей с нарушенным зрением зависят не только от характера изучаемого предмета, от этапа работы над темой, но и от зрительных возможностей обучающихся.

Виды зрительной наглядности при обучении русскому языку слабовидящих разнообразны: таблицы, схемы, картины, рисунки, репродукции, слайды презентаций, видео- и аудиоряды, выделение слов и их форм шрифтом, цветом, подчёркиванием, особыми значками и т.д. Часть печатных пособий, изданных для обычных школ, при условии правильно организованного восприятия может быть использована и в школе для детей с нарушением зрения.

В дополнение к ним тифлопедагогу приходится в большом количестве самому изготавливать наглядные пособия для индивидуальной и фронтальной работы. В.А.Феоктистова экспериментально доказала, что средний размер картин и рисунков, предназначенных для индивиду-

ального пользования слабовидящими школьниками, должен быть 27х18 см, а время рассматривания их – 2-4 минуты.

В процессе наблюдений предметов и явлений действительности, работы по картинам, при использовании рисунков решающая роль отводится слову учителя, направляющему восприятие слабовидящего школьника. Правильное применение принципа наглядности имеет важное значение и для обучения слепых детей. Полное или частичное отсутствие зрения неизбежно сужает чувственную основу познания внешнего мира и вызывает необходимость более полного использования сохранных анализаторов. Под руководством учителя осуществляется коррекция зрительного восприятия слабовидящих и частично зрячих обучающихся: дети учатся не просто смотреть, а видеть, выделять существенные признаки, отделять главное от второстепенного, устанавливать причинно-следственные связи.

В этой связи применяются не только обычные средства наглядности, но и специальные. Наглядность в обучении лиц с нарушением зрения является специфическим средством развития их познавательных возможностей и эстетического воспитания, служит источником новых знаний и формирования представлений об окружающем мире.

Учет индивидуальных особенностей в обучении — это принцип, согласно которому в учебной работе с коллективом детей достигается педагогическое воздействие на каждого ребенка с учетом особенностей его развития.

Современная дидактика исходит из необходимости сочетания коллективной учебной работы обучающихся с индивидуальным подходом к отдельным ученикам, с тем чтобы обеспечить успешное обучение, воспитание и развитие каждого школьника (Н. А. Сорокин). В этой связи задача учителя состоит в организации детского коллектива (класса, группы) в овладении знаниями, умениями и навыками. Одновременно с этим учитель должен знать индивидуальные особенности каждого ученика, найти подход к каждому из них. К. Д. Ушинский писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Принцип учета индивидуальных особенностей в обучении слепых и слабовидящих предполагает всестороннее изучение каждого ребенка, выявление причин, характера и тяжести дефекта, времени его возникновения, особенностей психического и физического развития, интересов, наклонностей и способностей к учению.

Как показывает практика, у значительного числа слепых и слабовидящих детей нарушение зрения осложнено другими дефектами и формами заболевания (заболевания психоневрологического характера, внутренних органов, нарушение речи, двигательной сферы, снижение слуха и др.). Общий индекс здоровья у слепых и слабовидящих детей ниже, чем у нормально видящих, а индекс пропусков занятий по болезни выше, чем у здоровых сверстников. В связи с этим особое внимание должно быть уделено глубокой индивидуализации обучения.

На уроках русского языка слепые и слабовидящие школьники показывают различные уровни усвоения программного материала. Разным группам обучающихся требуется неодинаковое время и разная степень помощи со стороны учителя для овладения совокупностью существенных признаков грамматических понятий, орфографическими и пунктуационными правилами, приёмами умственной деятельности. В зависимости от этого дети получают разные по трудности и объёму варианты заданий к одному и тому же упражнению.

Индивидуальный подход в школах слабовидящих в отличие от массовой школы предполагает учёт не только уровня подготовленности к усвоению знаний, имеющихся опорных знаний, умений и навыков, но и зрительных возможностей обучающихся. *Так, например, при использовании изобразительных средств наглядности следует предоставлять детям с узким полем зрения возможность дольше их рассматривать.*

На уроках часто используются индивидуальные карточки с грамматико-орфографическими упражнениями. При изготовлении их важно помнить, что дети с остротой зрения 0,2 свободно различают буквы на расстоянии 33 см размером 5,6 мм; при остроте зрения 0,1 – размером 7,5 мм; при остроте зрения 0,05 – размером 13 мм (данные В.А.Феоктистовой). Экспериментальные исследования убедительно показали, что в условиях индивидуального под-

хода слепые и слабовидящие школьники овладевают грамматическими знаниями с той же результативностью, что и нормально видящие обучающиеся.

Проблема индивидуального подхода к слепым и слабовидящим обучающимся является необычайно актуальной. Без решения её невозможно создание оптимальных условий успешного обучения их обучения русскому языку.

1.4. Структура адаптированной учебной программы по русскому языку, принципы перераспределения учебного материала в связи с пролонгированными сроками обучения.

Адаптированная учебная программа предмета «Русский язык», является составной частью Адаптированной основной образовательной программы основного общего образования образовательного учреждения (АООП ООО, содержательный раздел II, подраздел 2.2. «Программы учебных предметов») и составляется в соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования на основе Примерной основной образовательной программы основного общего образования.

Адаптированная учебная программа должна конкретизировать содержание и результаты изучения курса русского языка для 5, 6, 7, 8, 9, 9д² классов с учетом выбранного учебно-методического комплекса (УМК), объём материала, обязательного для изучения в основной школе.

АООП ООО слепых и слабовидящих детей может быть реализована в соответствии с рекомендациями медико-психолого-педагогической комиссии как в течение 5 (с 5 по 9 класс), так и в течение 6 лет (с 5 по 9д класс). Как правило, в течение 5 лет программу осваивают обучающиеся с функциональными нарушениями зрения, а в пролонгированные сроки – слепые и слабовидящие, хотя бывают и исключения.

Адаптированная учебная программа, рассчитанная на реализацию в течение 5 лет, распределяет учебный материал по классам так же, как указано в Примерной основной программе основного общего образования, она имеет ряд других особенностей реализации.

Пролонгированные сроки изучения материала связаны с частичной или полной утратой зрительных функций. Обучение слепых и слабовидящих школьников требует больше времени на изучение предмета. С позиции индекса здоровья Б.К.Тупоногов экспериментально доказал, что «подавляющее число детей кроме зрительных заболеваний имеет целый ряд сопутствующих болезней и других отклонений в развитии». Таким образом, «скорость выполнения заданий у слепых в два раза, а у слабовидящих на 60% ниже по сравнению с аналогичными показателями зрячих, они быстрее утомляются и теряют работоспособность. Если тифлопедагог не учитывает это и предлагает ученикам необоснованно высокие темпы учебной деятельности, то это может привести к расстройству здоровья и другим негативным результатам» (Б.К. Тупоногов).

По этой причине адаптированная учебная программа, рассчитанная на реализацию в пролонгированные сроки, распределяет учебный материал по отдельным классам, определяя более тесную связь его с используемыми учебниками и регулируя его распределение между шестью, а не пятью, как в обычной школе, учебными годами, что существенно облегчает для учителя школы для слепых и слабовидящих детей задачу тематического планирования деятельности.

- 5 класс: тема «Глагол» перенесена в 6 класс;
- 6 класс: тема «Глагол» перенесена в 7 класс;
- 7 класс: тема «Служебные части речи» перенесена в 8 класс;
- 8 класс: темы «Однородные члены предложения», «Предложения с обособленными членами», «Предложения с уточняющими обособленными членами», «Слова, грамматически не связанные с членами предложения», «Предложения с обращениями, вводными словами и междометиями», «Способы передачи чужой речи. Прямая и косвенная речь» перенесены в 9 класс.
- 9 класс: работа по темам, перенесенным из 8 класса.
- 9д класс: соответствует общеобразовательному 9 классу.

² 9д – 9 дополнительный класс, 9 класс (2-й год обучения).

1.5. Особенности построения рабочей программы учителя русского языка в классах слепых и слабовидящих школьников.

Структура и содержание **рабочей программы по русскому языку** определяется действующими нормативными документами федерального уровня и включают:

- 1) планируемые результаты освоения учебного предмета, курса;
- 2) содержание учебного предмета, курса;
- 3) тематическое планирование с указанием количества часов, отводимых на освоение каждой темы.

В учреждении, реализующем Адаптированную основную образовательную программу (АООП), в пояснительную записку рабочей программы учебного предмета рекомендуется включать особенности ее реализации при обучении слепых и слабовидящих обучающихся. Эти особенности заключаются в

- постановке коррекционных задач;
- методических приемах, используемых на уроках;
- специальных условий организации урока;
- требованиях к организации пространства.

Глава 2. Особенности контингента школ слепых и слабовидящих.

2.1. Особенности развития слепых и слабовидящих школьников, влияющие на успешность обучения русскому языку.

Контингент учащихся школ слепых и слабовидящих весьма разнообразен как по характеру заболевания зрительного органа, так и по глубине зрительной патологии, времени возникновения зрительного заболевания, осложнениям дефектов зрения, патологическим изменениям в других частях организма, что объясняет разнообразие вторичных нарушений развития, проявляющихся во всевозможных психических и личностных нарушениях.

В настоящее время в школах для детей с нарушением зрения наблюдается тенденция к сокращению количества детей с абсолютной (тотальной) слепотой и увеличение количества детей с сохранившимся в той или иной степени зрением, что обуславливает проблему охраны остаточного зрения наряду с эффективным его использованием. Как бы ни было мало остаточное зрение, оно имеет исключительное значение для жизнедеятельности, даже незначительная зрительная информация позволяет детям лучше ориентироваться в окружающем мире, что положительно сказывается как на развитии познавательной деятельности, так и на формировании личности в целом, уверенности ребенка в себе, самостоятельности и т.п.

Ведущая роль при анализе поступающей из внешнего мира информации принадлежит зрению. Поэтому на качество обучения русскому языку влияют, прежде всего, особенности восприятия слепым и слабовидящим школьником окружающей действительности, в первую очередь обусловленные состоянием зрительных функций. В результате полного или частичного нарушения зрительного анализатора страдает сфера чувственного познания, что мешает полностью усваивать материал. В связи с этим для незрячих школьников характерен вербализм знаний (например, ученик прекрасно опишет предмет, но не сможет его узнать при непосредственном контакте). Из-за нарушения зрительных функций из сферы ощущений выпадает огромное количество сигналов, информирующих человека о важнейших свойствах предметов и явлений, что отрицательно влияет на развитие его познавательной деятельности – понижена продуктивность и скорость запоминания, затруднено выполнение операций анализа и синтеза, а также операций, на них основанных: сравнение, обобщение, абстрагирование и т. п., ограничены знания об окружающем мире в целом. Также патология зрения влечет за собой отклонения в психическом развитии, ограниченность мобильности и информированности, бедность социальных связей и отношений. Всё это становится серьёзной причиной трудностей, возникающих на уроках русского языка, и в связи с этим возникают специфические особенности в процессе обучения слепых и слабовидящих детей.

2.2. Проблемы, возникающие при обучении русскому языку слепых и слабовидящих школьников.

№	Проблема	Пути решения в работе	
		со слепыми	со слабовидящими
1.	Письмо по Брайлю \ плохой почерк.	Учителю изучить Брайль. Приучать детей к регулярному выполнению работы над ошибками. Не мириться с переколами, помарками, затиранием точек. Работать в тесной связи с логопедом, родителями, воспитателем и психологом.	Не мириться с плохим почерком, если у ученика нет нарушений ОДА. Работать по прописям. Требовать вести записи гелевой ручкой с чёрной пастой, для обозначений использовать шариковую ручку с зелёной пастой.
2.	Медлительность.	Давать больше устных заданий. На уроке проводить выборочные проверки, диктанты. Проверку качества выполнения задания проводить по вопросам учителя/учебника. Уменьшить количество заданий, либо, не меняя количества заданий, уменьшить их объём. Работать по планам и алгоритмам. Давать задание учащимся до урока в тетради написать число, словосочетание «Классная работа». Постоянно напоминать о времени, которое отведено на выполнение задания. Давать более компактные задания (тесты, «выпиши...») вместо более громоздких. Учить сокращению слов при записи теоретического материала. Применять работу в парах: медлительный - быстрый. Часто менять виды деятельности. Привлекать педагогов-психологов для выработки у учащихся умений сосредотачиваться, концентрировать внимание, не отвлекаться на сторонние раздражители.	Давать более компактные задания (тесты, «выпиши...») вместо более громоздких. Перед началом работы сообщить о времени, отведенном на выполнение задания, периодически говорить о том, сколько минут осталось. Руководить работой класса, приучая всех выполнять задание за одинаковые промежутки времени: «Взяли ручки с зеленой пастой, подчеркнули грамматическую основу... надписали способы выражения главных членов предложения... сосчитали количество простых предложений... составили схему». Начинать проверку самостоятельного выполненного задания, не дожидаясь медлительных, тогда, когда более половины учащихся все сделали. Учить сокращению слов при записи теоретического материала.
3.	Низкая техника чтения.	Уменьшать объём читаемого. Чаще предлагать прочитать задание к упражнению, текст упражнения плохо читающему. Практиковать совместное чтение ученика с учителем (вместе проговариваем слова, выражения, но ребёнок читает вслух). Давать домашнее задание по чтению (текст правила, упражнения,	Предлагать для чтения интересные тексты с последующим использованием материала в учебной деятельности. Давать задания на чтение текстов упражнений предварительно на дом, читать текст на уроке по цепочке по абзацам.

		задания, стихи, проза). Взаимодействовать с классным руководителем, воспитателем, родителями.	
4.	Неумение ориентироваться в учебнике.	Использовать закладки. Оказывать индивидуальную помощь. Практиковать помощь хорошо ориентирующихся учеников более слабым. Называть не только номер упражнения, но и страницу, абзацы, строки. Требовать от учащихся самостоятельного выполнения домашних заданий по учебнику на самоподготовке. Взаимодействовать с воспитателем, родителями.	Постоянно работать с приложениями к учебнику и его оглавлением. Пользоваться закладками, называть страницу вслух, когда ее найдет первый ученик.
5.	Неумение рационально вести записи материала в тетрадях.	Руководить ведением записей. Предлагать учительский образец в виде карточки, удачные ученические работы в качестве образца. Вырабатывать алгоритмы записи. Обучать использованию общепринятых сокращений слов. Требовать делить при записи текст на абзацы.	Широко использовать схемы, таблицы, учительский образец в виде карточки, презентации, обучать использованию общепринятых сокращений слов.
6.	Неумение работать с таблицами и схемами.	Составлять и предлагать для чтения и анализа небольшие таблицы. Вырабатывать навык составления небольших (2-3 столбца, 3-4 строки) таблиц сначала под руководством учителя, а затем по инструкции.	Предлагать для изучения и анализа теоретический материал в виде схем и таблиц. Требовать оформления теоретического материала в виде схем и таблиц, начиная с предложения внести текстовый материал в пустую схему, заканчивая заданием разработать внешний вид схемы самостоятельно и затем внести туда материал. Составлять схемы и таблицы под руководством учителя, а в дальнейшем постепенно приходить к самостоятельной работе.
7.	Рассеянное внимание.	Часто менять виды деятельности (но не более 4-5 за урок), использовать планы, алгоритмы, комментирование. Четко формулировать задания, после сообщения задания требовать повторения его формулировки от учащихся. Всегда давать установку на восприятие материала и проверять ее	Готовить для тренировочных упражнений занимательный и игровой материал. Всегда давать установку на восприятие материала и проверять ее выполнение. Часто менять виды деятельности (но не более 4-5 за урок), использовать планы, алгоритмы, комментирование.

		выполнение. Вводить теоретический материал небольшими порциями. Избегать рутинных/затяжных видов работы. Привлекать педагогов-психологов для тренировки внимания учащихся.	Подводить промежуточный итог при завершении каждого этапа урока.
8.	Замедленность переключения с одного вида деятельности на другой.	Использовать не более 3-х видов деятельности. Подводить промежуточный итог при завершении каждого этапа урока. В зависимости от изменения задания менять интонацию, темп речи, тембр голоса. Привлекать педагогов-психологов для повышения переключаемости внимания учащихся.	Использовать не более 3-х видов деятельности. Подводить промежуточный итог при завершении каждого этапа урока. В зависимости от изменения задания менять интонацию, темп речи, тембр голоса. Привлекать педагогов-психологов для повышения переключаемости внимания учащихся.
9.	Бедность и невыразительность речи.	Добиваться развёрнутого ответа с помощью опорного конспекта, вопросного плана, шаблона, заготовленного ответа с пропусками терминов, понятий. Предлагать подготовку устных тематических высказываний с определённым количеством предложений (3-5). Вначале давать возможность ответить сильному ученику, затем поручить этот же материал повторить слабому. Выполнять различные творческие задания индивидуально и в группе.	Требовать полных ответов на вопросы учителя. Указывать точное количество предложений, начиная с которого устное выступление будет оцениваться положительно. Использовать дифференцированную оценку устных выступлений в зависимости от характера предложений: простые, простые осложненные, сложные. Редактировать тексты творческих работ. Работать по поиску средств выразительности в классических текстах.
10.	Неумение планировать и осуществлять деятельность самостоятельно.	Любой новый вид деятельности начинать с фронтальной работы по составлению ее плана с учителем, затем постепенно переходить к групповому планированию и, наконец, к самостоятельному. Постепенно увеличивать объем самостоятельных работ. Использовать работу в паре, в группе со сменой ролей. Практиковать самопроверку, взаимопроверку. Привлекать педагогов-психологов и родителей для повышения степени уверенности учащихся в своих действиях.	Любой новый вид деятельности начинать с фронтальной работы по составлению ее плана с учителем, затем постепенно переходить к групповому планированию и, наконец, к самостоятельному. Чаще предлагать письменные задания, текст которых надо прочитать самостоятельно. Привлекать педагогов-психологов и родителей для повышения степени уверенности учащихся в своих действиях.

11.	Неумение выполнять задания по образцу.	Практиковать задания с последующей самопроверкой.	Практиковать задания с последующей самопроверкой.
12.	Низкий уровень общих знаний.	Активно использовать все имеющиеся у учащихся метапредметные представления для формирования новых. Организовывать частые выходы в «большой мир»: экскурсии, внеклассные мероприятия с обязательными последующими творческими отчётами. Целенаправленно работать над формированием и коррекцией представлений. Давать учащимся задания по подготовке на основе дополнительного материала сообщений, рефератов, исследований, индивидуальных и коллективных проектов. Проигрывать разнообразные ситуации. Как можно больше включать в урок дополнительных сведений на этапах словарной работы, работы с текстом, иллюстрировать тексты и задания, демонстрировать портреты авторов текстов, рассказывать о книгах, делиться интересной информацией.	Активно использовать все имеющиеся у учащихся метапредметные представления для формирования новых. Организовывать частые выходы в «большой мир»: экскурсии, внеклассные мероприятия с обязательными последующими творческими отчётами. Целенаправленно работать над формированием и коррекцией представлений. Давать учащимся задания по подготовке на основе дополнительного материала сообщений, рефератов, исследований, индивидуальных и коллективных проектов. Как можно больше включать в урок дополнительных сведений на этапах словарной работы, работы с текстом, иллюстрировать тексты и задания, демонстрировать портреты авторов текстов, рассказывать о книгах, делиться интересной информацией.
13.	Кратковременность памяти	Читать правила вслух хором, повторять правила после хорового чтения. Вести тетради-справочники. Практиковать письмо по памяти. Проводить работу в парах: рассказ правил друг другу. Привлекать педагогов-психологов и родителей для развития памяти у учащихся.	Читать правила вслух хором, повторять правила после хорового чтения. Вести тетради-справочники. Практиковать письмо по памяти. Проводить работу в парах: рассказ правил друг другу. Привлекать педагогов-психологов и родителей для развития памяти у учащихся.
14.	Инфантильность.	Практиковать работу в группах. Внушать каждому ответственность за качественное выполнение задание группой («Ты должен подготовить, проверить, оценить... От тебя зависит...»). Создание ситуации проживания: «Поставь себя на место героя». Привлекать педагогов-психологов и родителей для повышения степени ответственности учащихся за свои действия.	Подбирать тексты упражнений, изображающие обдуманные, ответственные поступки детей или, наоборот, последствия необдуманных поступков. Чаще применять самооценку по четким критериям. Предлагать групповые задания с четким делением обязанностей. Вести разъяснительную работу с родителями учащихся.

15.	Низкая мотивация учебной деятельности.	Давать нестандартные задания. Проводить беседы с детьми. Организовывать встречи с выпускниками. Вести разъяснительную работу с родителями учащихся.	Проводить профориентационную работу. Организовывать встречи с выпускниками. Награждать символическими призами за успехи.
16.	Низкое качество усвоения материала.	Постоянно повторять наизусть определения и правила, делить новый материал на фрагменты, постоянно поддерживать обратную связь, контролируя степень усвоения материала, проверять письменные работы каждый урок.	Постоянно повторять наизусть определения и правила, делить новый материал на фрагменты, постоянно поддерживать обратную связь, контролируя степень усвоения материала, проверять письменные работы каждый урок.

2.3. Оборудование рабочего места для урока русского языка.

Учебные помещения должны быть адаптированы для размещения в них классов слепых или слабовидящих учащихся:

- иметь свободные проходы к партам, входным дверям, шкафам с книгами;
- не иметь выступающих углов и других препятствий;
- соответствовать требованиям СанПиН в части светового режима (обеспечение беспрепятственного прохождения в школьные помещения естественного света, одновременное использование естественного и искусственного освещения, возможность использования дополнительного индивидуального источника света);
- допускать оперативное устранение факторов, негативно влияющих на состояние зрительных функций слепых и слабовидящих (недостаточность уровня освещенности рабочей зоны, наличие бликов и другое), осязания, слуха;
- делать доступным использование оптических, тифлотехнических, технических средств, в том числе и средств комфортного доступа к образованию.

Место каждого слабовидящего учащегося в классе определяется врачом-офтальмологом.

На уроках русского языка слабовидящие учащиеся используют те же канцелярские принадлежности, что и их зрячие сверстники. Исключение составляет лишь цвет пасты в ручке.

На рабочем месте слабовидящего ученика должны находиться:

- учебник (укрупненный шрифт);
- рабочая тетрадь 18 листов в линейку (всего надо иметь две тетради);
- тетрадь для творческих работ (по развитию речи);
- тетрадь-справочник;
- тетрадь для записи словарных слов;
- подставка для книг (использование ее обязательно с целью обеспечения одинакового расстояния от глаз до читаемой строки);
- линейка (непрозрачная);
- ручка с черной пастой (желательно гелевой);
- ручка с зеленой пастой (для обозначения орфограмм);
- карандаш (для прочерчивания линий схем и таблиц);
- индивидуальные средства коррекции (очки, лупы).

На рабочем месте слепого (частично зрячего) учащегося должны находиться:

- учебник (рельефно-точечный шрифт Брайля);
- тетрадь для письма по Брайлю (всего надо иметь две тетради);
- прибор для письма по Брайлю;
- грифель;
- тетрадь-справочник;
- тетрадь для записи словарных слов.

2.4. Использование пособий и дидактического материала на уроках русского языка.

При подготовке к уроку учителем определяется содержательная составляющая урока, учитывающая особенности индивидуального подхода. Наглядность является ее неотъемлемой частью. На самом уроке учитель организует работу учащихся с подготовленными или изготовленными им на этапе планирования дидактическим материалом и пособиями. В процессе этой работы следует соблюдать следующие требования:

- 1) не увлекаться чрезмерным количеством наглядности, предъявлять не более 1-2 сложных пособий, использовать не более 2-3 видов карточек;
- 2) время изучения пособия должно быть достаточным (для сложных пособий со значительным числом деталей – не менее 5 мин.);
- 3) первичное знакомство с пособием должно происходить под руководством учителя, далее возможны самостоятельные задания;
- 4) рассматривание рисунков и схем должно происходить по плану подетального рассматривания, который постепенно усваивается учащимися и начинает использоваться ими для самостоятельной работы с графическими объектами;
- 5) для закрепления результатов работы возвращаться к пособию;
- 6) предоставлять возможность рассматривания объекта с удобного для детей (близкого) расстояния и в удобном ракурсе: к крупным пособиям следует разрешать подходить, мелкие должны раздаваться каждому;
- 7) при использовании классной доски все записи учителем и учениками выполнять крупно и сопровождать словесными комментариями;
- 8) учитывать темп учебной работы в зависимости от уровня сформированности коррекционных умений и навыков учащихся;
- 9) оказывать индивидуальную помощь при ориентировке учащихся в учебнике;
- 10) сложные рисунки, таблицы и большие тексты предъявлять учащимся на карточках, выполненных с учетом требований к наглядным пособиям для слепых и слабовидящих детей;
- 11) для улучшения зрительного восприятия при необходимости применяются оптические приспособления;
- 12) не превышать 10 минут непрерывной продолжительности чтения;
- 13) чередовать зрительную (тактильную) и слуховую нагрузку, фронтальную и индивидуальную, теоретическую и практическую виды работы;
- 14) проводить зрительную и физкультурную паузы;
- 15) следить за использованием учащимися подставок и индивидуальных средств коррекции;
- 16) контролировать правильную позу учащихся во время работы с материалом;
- 17) использовать ТСО непрерывно не более 15 минут;
- 18) не допускать выключения и включения общего освещения во время просмотра видеофрагментов и просмотра в полной темноте;
- 19) при попадании солнечных лучей в помещение закрывать окна жалюзи или шторами, не снижая при этом интенсивность светового потока, например, за счет искусственного освещения.

2.5. Требования к наглядности на уроках русского языка.

Наглядные пособия, применяемые на уроках русского языка в школе вообще и в классах слепых и слабовидящих с частности, согласно концепции Т. А. Ильиной, подразделить на

- 1) естественную наглядность (предметы объективной реальности);
- 2) объёмную наглядность (макеты, фигуры);
- 3) изобразительную наглядность (картины, фотографии, рисунки);
- 4) звуковую наглядность (аудиозаписи);
- 5) символическую и графическую наглядность (карты, графики, схемы, формулы);
- 6) внутреннюю наглядность (образы, создаваемые речью учителя).

Объёмная, изобразительная, символическая наглядность должна соответствовать следующим тифлопедагогическим требованиям.

Слабовидящие учащиеся	Слепые учащиеся
Наглядность должна • представлять собой крупные и четкие изображения; • содержать меньшее количество деталей, чем наглядность для нормально видящих; • быть выполнена с использованием небольшого количества ярких контрастных цветов, в некоторых случаях в черно-белой гамме, чтобы обучающий эффект был максимальным даже для полных цветоаномалов; • важнейшие детали, по возможности, должны быть особо выделены: обведены чёрным контуром, ширина которого не более 5 мм; • предъявляться на контрастном фоне: черное на желтом, синее на желтом, черное на белом и т.п.; • печататься (карточки, схемы и таблицы) шрифтом без насечек (Arial, Tahoma и т.п.), при выборе кегля с учетом индивидуальных особенностей, в большинстве случаев кегль 14-16 через 1,15-1,5 интервала; • использовать качественные, яркие, контрастные изображения.	Наглядность должна • адекватно передавать форму, размер (по возможности), пропорции и свойства изображаемого объекта; • быть удобной для обследования по размеру; • содержать мало деталей, только существенно важные; • иметь цветовые акценты (для частично зрячих).

2.6. Домашние задания по русскому языку.

Выполнение домашних заданий является обязательным условием качественного усвоения учебного материала как в обычной школе, так и в школе слепых и слабовидящих. Домашнее задание рассматривается как форма личностного развития ребёнка, стимулирования интереса к учению, формирование творческого мышления. Оно должно иметь для учащихся личную значимость, а потому ценность. Одной из причин перегрузки учащихся в школе является большой объем домашнего задания. Как правило, дома предлагается выполнить упражнения из учебника по изучаемой теме, но это могут быть индивидуальные задания, задания для всего класса не из учебника, а выполненные на отдельных карточках, групповые задания. Форма их может быть устной или письменной. Объем домашнего задания варьируется в зависимости от сложности задания упражнения.

При определении домашних заданий слепым или слабовидящим учащимся стоит придерживаться следующих правил.

1. Домашнее задание должно быть понято всеми без исключения, его следует задавать при полном внимании всего класса.
2. Домашние задания не должны быть однообразными и шаблонными. Содержание современных программ позволяет использовать разнообразные виды домашних заданий, следовательно, снизить утомляемость учащихся и избежать потери интереса к предмету.
3. Необходимо учитывать, что в классах слепых не все родители владеют системой Брайля и не могут помогать своим детям.
4. Учащиеся должны знать не только, что делать, но и как делать: как прочитать учебник, как с чего начать выполнение упражнения и т.д.
5. В процессе подбора домашних заданий необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся.

6. Целесообразно строить домашние задания по принципу «минимум-максимум»: обязательные для всех и рассчитанные на учеников, интересующихся предметом, имеющих к нему склонность.
7. Домашние задания обязательно должны проверяться учителем.
8. Домашние задания должны включать в себя вопросы, требующие от ученика умений сравнивать, анализировать, обобщать, классифицировать, делать выводы.

Объем домашних заданий по русскому языку должен быть таким, чтобы затраты времени на его выполнение не превышали (в астрономических часах):

- 5 класс: до 25 минут;
- 6-7-е классы: до 30 минут;
- 8-е класс: до 45 минут;
- 9-11- классы: до 60 минут.

Следует отметить, что эти нормативы являются примерными и предназначены для учащихся школ для здоровых детей. В школе для слепых и слабовидящих очень многое зависит от психофизиологических особенностей ребенка, темпа его деятельности. В любом случае объем домашней работы не должен превышать 2/3 от объема выполненной на уроке работы.

Глава 3. Особенности изучения отдельных разделов науки о языке в классах слепых и слабовидящих.

3.1. Основные типы и виды уроков русского языка в классах слепых и слабовидящих.

Согласно классно-урочной системе, принятой в школах многих стран, урок является главной единицей образовательного процесса. Он четко ограничен временными рамками: 40 минут в школе для детей с ОВЗ, целью работы и составом участников. Уроки по своей сущности похожи друг на друга, в особенности по одному предмету. Однако при этом всякий урок имеет специфические признаки, отличающие его от других форм организации обучения: постоянная группа учащихся, руководство учителя деятельностью детей с учётом индивидуальных особенностей каждого из них и возрастных особенностей класса, овладение учащимися основами изучаемого на уроке материала и другие. Структура урока и методика его проведения находятся в зависимости от дидактических целей и задач.

Попытки классифицировать уроки, разбить их на несколько типов в зависимости от преобладающих методов и средств обучения предпринимались очень давно. Однако первую наиболее популярную и применяемую на практике классификацию ввёл Б. П. Есипов. И в массовой общеобразовательной школе, и в школе для слепых и слабовидящих детей в течение десятилетий использовалась его классификация:

1. Урок изучения нового материала (лекция, конференция, экскурсия, исследовательская работа, урок с элементами беседы).
2. Урок закрепления знаний и выработки умений и навыков, или тренировочный (практикум, лабораторная работа, деловая игра, дискуссия).
3. Урок обобщения и систематизации знаний (семинар, конференция, диспут).
4. Урок контроля и оценки знаний, умений, навыков учащихся (зачет, экзамен, проверочная работа, диктант).
5. Комбинированный урок (закрепление знаний и изучение нового материала, закрепление знаний и контроль и т.д.).

Классические названия типов уроков русского языка в связи с введением ФГОС и направленностью на повышение долей самостоятельности и сознательности учащихся изменились. О строго сложившейся классификации уроков в соответствии с требованиями ФГОС говорить еще рано. Среди педагогов-теоретиков нет единства: выделяют и четыре, и пять, и шесть основных типов уроков, названия для этих типов также используют разные. Но в основе всех классификаций все-таки лежат четыре основных типа уроков в зависимости от поставленных целей.

Тип № 1. Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков (усвоения новых знаний). В связи с тем, что перенесены акценты в образовании на интересы, нужды и запросы ученика, содержание материала не сообщается учителем, а создаются условия, при которых к ученику приходит осознание необходимости усвоения предложенной программы. Урок включает в себя создание ситуации осознания, что знаний явно недостаточно. Тогда появляется мотивация для усвоения нового материала. Затем учитель создаёт учебную ситуацию, при которой ученик может почти самостоятельно искать недостающую информацию. Повторение пройденного материала стало этапом актуализации, то есть детям предлагается проблемная задача, которую нужно попытаться решить, опираясь на уже знакомый материал, а когда это не получилось, делается вывод, что для решения нужны дополнительные знания, которые можно получить с помощью наблюдения или эксперимента. Это названо первичным усвоением материала.

Когда этап мотивации пройден, необходимо осмысление учеником новой информации, в этом процессе дети работают над заданием самостоятельно, после чего следует проверка, требующая обсуждения каждого вопроса с определением места, которое теперь занимает новый материал во всей системе знаний, а также практическое применение его. Далее - обязательный инструктаж относительно домашнего задания и рефлексия, то есть осмысление того, что происходило на уроке.

Тип № 2. Урок рефлексии (отработки умений и рефлексии³). Урок рефлексии по сути остается по-прежнему закреплением изученного материала. Многие темы уроков по ФГОС требуют отведения на каждую тему нескольких учебных часов с обязательным закреплением материала. Цели урока по ФГОС преследуются те же самые, и структура построения аналогична почти во всём. Отличие только в том, что предлагаемую задачу ученики имеют возможность решить после актуализации полученных знаний, хотя материал стандартный, а задание - нет.

Дети на этих уроках не просто тренируются в решении задач — они осваивают метод коррекции собственных действий, им предоставляется возможность самим найти свои ошибки, понять их причину и исправить, а затем убедиться в правильности своих действий. После этого заметно повышается качество усвоения учащимися учебного содержания при уменьшении затраченного времени. Дети легко переносят накопленный на этих уроках опыт работы над ошибками на любой учебный предмет.

Урок этого типа очень хорош в нетрадиционном оформлении, где могут присутствовать самые разные виды: урок-путешествие, урок-экскурсия, урок-суд, урок-деловая игра, урок-конференция и так далее, главное - это создание нестандартной ситуации, чтобы разбудить мыслительные способности детей, научить фантазировать и одновременно принимать реальные решения. Это и есть цели уроков по ФГОС. Закрепление материала лучше всего происходит в нестандартной обстановке.

Тип № 3. Урок систематизации знаний (общеметодологической направленности, комплексного применения). Урок систематизации знаний (общеметодологической направленности, комплексного применения знаний) обобщает и систематизирует полученные знания. В свете нововведений этому уроку придают особое значение, поскольку именно здесь в головах учащихся всё как бы раскладывается по полочкам. Мотивационный этап проходит в виде обсуждения необходимости систематизации знаний, где применяются образы кладовой, книгохранилища и тому подобные. Здесь необходимо ответить на многие вопросы относительно принципа раскладки полученного материала: какие части его будут востребованы часто, какие реже, какая информация к какой ближе.

Затем выученное повторяется ещё раз, но уже на качественно другом уровне. Ученики решают вопросы, поданные в непривычной формулировке или с необычными условиями. Далее следует контроль, а с приложением новых требований - самоконтроль, который тоже нацелен на обобщение, именно тогда урок рефлексии получится успешным.

³ Возможные варианты названия типов уроков.

Урок систематизации знаний имеет целью не просто учить обобщению, но и вписывать всю полученную информацию в общий контекст познания мира. Именно поэтому так тщательно прорабатывается весь этап рефлексии, с чётким обозначением принципов классификации, значения изученного материала и места его в общей системе знаний. Вид этому типу урока можно придать любой, в том числе и комбинированный: защита проектов, сочинение, конференция, викторина, конкурс, практикум, диспут, ролевая или деловая игра.

Уроки общеметодологической направленности призваны, во-первых, формировать у учащихся представления о методах, связывающих изучаемые понятия в единую систему, а во-вторых, о методах организации самой учебной деятельности, направленной на самоизменение и саморазвитие. Так, на данных уроках организуется понимание и построение учащимися норм и методов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, рефлексивной самоорганизации. Эти уроки являются надпредметными и проводятся вне рамок какого-либо предмета на классных часах, внеклассных мероприятиях или других специально отведенных для этого уроках в соответствии со структурой технологии деятельностного метода.

Отдельные предметные уроки должны быть посвящены формированию представлений о методах наук. Например, в курсе математики необходимы уроки, на которых формируются методы измерения, классификации конечных групп предметов по количественному признаку, расширения числовых множеств, математического моделирования, проб и ошибок и др.

Тип № 4. Урок развивающего контроля (развивающего контроля и коррекции знаний). Уроки развивающего контроля проводятся в завершение изучения крупных разделов курса, предполагают написание контрольной работы и ее рефлексивный анализ. Поэтому по своей структуре, методике подготовки и проведению данные уроки напоминают уроки рефлексии. Вместе с тем уроки этих типов имеют некоторые существенные различия.

На уроках развивающего контроля, в отличие от уроков рефлексии, при проведении контрольной работы акцент делается, прежде всего, на согласование критериев оценивания результатов учебной деятельности, их применение и фиксирование полученного результата сопоставления в форме отметки. Таким образом, отличительной особенностью уроков развивающего контроля является их соответствие установленной структуре «управленческого», критериального контроля.

Для проведения уроков данного типа нужны разноуровневые задания и возможность для ученика выбора их. Это может быть тест, где задания оцениваются разными баллами, а оценка будет выставлена в зависимости от их количества. Задачи на таком уроке решаются и образовательные, и воспитательные, то есть присутствует контроль полученных знаний по данному разделу или теме, а также создаются условия для того, чтобы формировалась правильная самооценка, возрастала настойчивость в достижении цели.

Одновременно происходит и общее развитие ученика - в умении анализировать, классифицировать, сравнивать, а если это групповая работа, то совершенствуются и коммуникативные навыки. Такому типу урока подходят следующие виды: конкурс, творческий отчет, коллоквиум, викторина, опрос устный, защита проектов, тест или контрольная письменная работа.

Из уроков типа развивающего контроля большинство теоретиков выделяют уроки коррекции знаний. Тогда говорят, что уроки развивающего контроля проводятся в два этапа: 1) написание учащимися контрольной работы и ее критериальное оценивание; 2) рефлексивный анализ выполненной контрольной работы и коррекция допущенных в работе ошибок. Эти этапы проводятся на двух уроках, которые разделены временем, необходимым учителю для проверки результатов работы учащихся на первом уроке (это время не должно превышать 1-2 дней).

Работа над ошибками по-прежнему важна, поскольку показывает причины их совершения, корректирует знания и намечает направление будущей работы. Если ученик получает оценку ниже той, которую хотелось, то это непременно должно явиться стимулом к дальнейшему труду и указать нужное направление деятельности. Именно урок коррекции и должен выполнять такие задачи, в противном случае оценка просто останется обидой, а иногда даже травмой, что во всех отношениях нежелательно. Именно поэтому планировать урок коррекции

нужно особо тщательно, а подготовка к такому уроку должна содержать особо продуманную мотивационную часть.

Для определения нового типа урока удобно пользоваться следующей таблицей:

№	Тип урока по классической классификации	Тип урока по новой классификации
1.	Урок изучения нового материала.	Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков (усвоения новых знаний).
2.	Урок тренировочный (закрепления).	Урок рефлексии (отработки умений и рефлексии, коррекции знаний).
3.	Урок повторения и обобщения.	Урок систематизации знаний (общеметодологической направленности, комплексного применения знаний).
4.	Урок развития речи.	В зависимости от учебной задачи: Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков (усвоения новых знаний). Урок рефлексии (отработки умений и рефлексии, коррекции знаний). Урок развивающего контроля.
5.	Урок контроля знаний.	Урок развивающего контроля.
6.	Урок анализа ошибок.	Урок развивающего контроля (развивающего контроля и коррекции знаний).

В соответствии с типом урока и особенностями учащихся учитель выбирает вид урока, который позволит ему достичь запланированных результатов у максимального количества учеников класса.

Виды уроков

№	Тип урока	Возможные виды уроков
1.	Урок открытия нового знания	Лекция, путешествие, инсценировка, экспедиция, проблемный урок, экскурсия, беседа, конференция, мультимедиа-урок, игра, уроки смешанного типа.
2.	Урок рефлексии	Сочинение, практикум, диалог, ролевая игра, деловая игра, комбинированный урок.
3.	Урок систематизации знаний	Конкурс, конференция, экскурсия, консультация, урок-игра, диспут, обсуждение, обзорная лекция, беседа, урок-суд, урок-откровение, урок-совершенствование.
4.	Урок развивающего контроля	Письменная работа, устный опрос, викторина, смотр знаний, творческий отчет, защита проектов, рефератов, тестирование, конкурс.

При выборе вида урока для слепых и слабовидящих детей необходимо учитывать, что очень важно проводить не только и не столько классические лекции и беседы, сколько проблемные уроки, экскурсии, конференции, мультимедиа-уроки, практикумы, защиты проектов и рефератов и т.п., несмотря на то что они требуют от учителя класса для детей с нарушением зрения несравненно большей подготовки, чем в массовой школе, поскольку они обогащают чувственный опыт, расширяют кругозор учащихся, способствуют развитию их речи, мышления, совершенствованию навыков ориентировки в пространстве, учат основным принципам взаимодействия с окружающим миром.

3.2. Особенности проведения отдельных этапов урока русского языка.

Этапы урока русского языка для каждого типа урока в школе, классе для слепых и (или) слабовидящих детей такие же, как и в массовой школе. Общий их перечень для каждого типа урока представлен в таблице:

№	Тип урока	Этапы урока по новым требованиям	Этапы урока в соответствии с классической методикой
1.	Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков (усвоения новых знаний).	1. Мотивационный этап. 2. Актуализация знаний. 3. Выявление затруднения. 4. Создание плана по решению проблемы. 5. Реализация выбранного плана: • получение нового знания; • первичное закрепление нового знания; • самостоятельная работа и проверка по эталону; • включение в систему знаний и умений. 6. Рефлексия деятельности.	1. Оргмомент. 2. Проверка домашнего задания. 3. Воспроизведение и коррекция опорных знаний. 4. Наблюдение языкового материала. 5. Объявление темы и целей урока. 6. Изучение нового материала. 7. Первичное закрепление. 8. Подведение итогов урока. 9. Оценка деятельности учащихся.
2.	Урок рефлексии (отработки умений и рефлексии, коррекции знаний).	1. Мотивационный этап. 2. Актуализация знаний и фиксирование затруднений. 3. Создание плана по решению проблемы. 4. Реализация выбранного плана. • обобщение выявленных затруднений; • самостоятельная работа и проверка по эталону; • включение в систему знаний и умений. 5. Рефлексия деятельности.	1. Оргмомент. 2. Воспроизведение и коррекция опорных знаний. Опрос. 3. Проверка домашнего задания. 4. Объявление темы и целей урока. 5. Тренировочные упражнения. 6. Подведение итогов урока. 7. Оценка деятельности учащихся.
3.	Урок систематизации знаний (общеметодологической направленности, комплексного применения знаний).	1. Мотивационный этап. 2. Выявление затруднений. 3. Актуализация знаний и фиксирование затруднений. 4. Постановка учебной задачи, целей урока. 5. Создание плана по решению проблемы. 6. Реализация плана. 7. Самостоятельная работа и проверка по эталону. 8. Рефлексия деятельности.	1. Оргмомент. 2. Проверка домашнего задания. 3. Объявление темы и целей урока. 4. Опрос (систематизация теоретического материала). Тренировочные упражнения. 5. Оценка деятельности учащихся.

4.	Урок развивающего контроля и коррекции знаний.	1. Мотивационный этап. 2. Актуализация знаний и осуществление пробного действия. 3. Выявление затруднений. 4. Создание плана по решению проблемы. 5. Реализация на практике выбранного плана. 6. Обобщение видов затруднений. 7. Решение задач творческого уровня. 8. Рефлексия деятельности.	1. Оргмомент. 2. Анализ учителем результатов контрольной работы. 3. Объявление темы и целей урока. 4. Выполнение работы над ошибками. 5. Выполнение творческого задания. 6. Оценка деятельности учащихся.
----	--	--	--

Учитывая особенность контингента учащихся, стоит остановиться на особенностях проведения некоторых этапов урока, например, урока открытия нового знания.

Мотивационный этап. Правильное проведение этого этапа очень важно для класса слепых и (или) слабовидящих обучающихся. Он должен решить сразу две задачи. Первая досталась ему «в наследство» от оргмомента.

Рабочее место слабовидящего, а тем более, слепого учащегося должно быть тщательно организовано, каждая вещь должна лежать на своем месте, поскольку это позволяет существенно сэкономить время урока. До звонка на урок слабовидящий учащийся должен разместить на краю своей парты дневник, рабочую тетрадь, тетрадь-справочник, тетрадь-словарь (если ведутся), ближе к середине - подставку с учебником, имеющим закладку, пенал с письменными принадлежностями (ручки с пастой чёрного и зелёного цветов, карандаш, линейка, стирательная резинка).

Слепой учащийся должен на край своей парты справа положить учебник, лучше имеющий закладку, на край своей парты слева – тетрадь, прибор и грифель. В ходе мотивационного этапа учитель и учащиеся проверяют готовность к уроку и убеждаются в том, что всё нужное на месте.

Добиться выполнения учащимися этих простых требований непросто, но сохранение порядка оправданно.

Вторая задача мотивационного этапа – настроить учащихся на активное участие в уроке, положительный настрой, вызвать интерес к теме урока. Особенностью детей, имеющих нарушения зрения, является чрезвычайно низкая мотивация необходимости учебы, поэтому на мотивационном этапе важно показать возможность применения на практике каких-то конкретных знаний и умений, получаемых на уроке русского языка, и так перейти к этапу актуализации, или использовать другие пути пробуждения познавательного интереса.

Пример

5 класс. Морфемика. Орфография. Культура речи. Буквы о и ё после шипящих в корне слова.



- У кого из вас есть верный друг – собака? Как вы ухаживаете за своим питомцем? Я принесла на урок рекламу салона красоты для собак. Познакомьтесь с ней. Что вас удивляет в тексте рекламы?

- Пропущены гласные буквы после шипящих.
- Какие гласные буквы пропустили?
- Ё или О.

Актуализация знаний. Выявление затруднения. На этапе актуализации знаний очень важно обращаться к личному опыту слепого или слабовидящего ребенка. Каждый ученик должен уметь обращаться к изученному ранее материалу, устанавливать связь между ранее полученным и новым знанием. Проблемой слабовидящих детей, как правило, является кратковременная память, и учебный материал они быстро забывают. Помочь постоянно держать нужные сведения в памяти помогают словарные диктанты на повторение, короткие игры, блиц-опросы и т.п. Слепым обучающимся постоянно волей-неволей приходится тренировать память, и проблемы с воспроизведением и применением на практике ранее изученного учебного материала их, как правило, не касаются. Таких учеников очень важно научить отделять главную информацию от второстепенной и точно отвечать на поставленные вопросы (см. рис.2)

- Изучали ли мы с вами уже какие-то правила, касающиеся правописания гласных после шипящих?
- Да, мы знаем, что ЖИ-ШИ нужно писать с гласной И, а ЧУ-ЩУ – с гласной У: жираф, шина, чудеса, щука.
- Поможет ли нам это правило заполнить пропуски в рекламе? Почему не поможет?
- Гласные другие.
- Какое затруднение возникло у нас?
- Мы не знаем, какую гласную букву писать в словах с шипящими.

Постановка учебной задачи, целей урока. ФГОС требует, чтобы учащиеся самостоятельно формулировали тему урока. И слепые, и слабовидящие легко могут с этим справиться, если учитель целенаправленно сначала формирует, а потом совершенствует у них такое умение.

- Как вы думаете, какой будет тема нашего урока?
- Буквы О и Ё после шипящих.
- Кто заметил, в какой части слова пропущены гласные в рекламе?
- В корне.
- Уточните формулировку темы урока.
- Буквы О и Ё после шипящих в корне слова.
- Какую цель мы поставим перед собой?
- Мы должны узнать, в каком случае в корне после шипящей пишется Ё, в каком – О, научиться правильно писать слова с этими гласными после шипящих.

Создание плана по решению проблемы. План по решению проблемы не обязательно должен быть очень подробным, достаточно 2-4 пунктов. Создание такого плана обычно не вызывает затруднений в классе.

- Что нужно делать, для того чтобы достичь цели?
- Сначала изучить правило. Узнать его мы можем из учебника и ещё из дополнительного материала. Потом надо попробовать им пользоваться – выполнить упражнения. И обязательно к рекламе вернуться, надо в ней пропуски заполнить.

Реализация выбранного плана:

- получение нового знания;
- первичное закрепление нового знания;
- самостоятельная работа и проверка по эталону;
- включение в систему знаний и умений.

Для получения нового знания слепые и слабовидящие обучающиеся чаще всего используют учебник, но, если материала учебника не хватает для решения проблемы, им можно предложить дополнительный материал. Слабовидящим можно предложить индивидуальные карточки, справочники. Слепым - индивидуальные карточки, лингвистические сайты в сети «Интер-

нет». Обе категории обучающихся с интересом смотрят (слушают) фрагменты видеоуроков, на которых новый материал объясняет незнакомый педагог. Хорошую службу в 5-6 классах сослужат и веселые уроки «Радионяни». Учителю стоит помнить о том, что, готовясь к уроку, он очень тщательно должен познакомиться с источниками, которые будет предлагать детям, быть уверенным в том, что они найдут все необходимые им решения проблемы. Для того чтобы проделанная работа не пропадала даром, чтобы учащимся не приходилось по несколько раз обращаться к одним и тем же источникам, в классах слепых и (или) слабовидящих рекомендуется использовать тетради-справочники, в которых они будут вести краткую запись изучаемого материала в течение ряда лет.

- Прочитайте правило в учебнике. Что узнали?
- В корне после шипящих под ударением пишется ё, а не о. Слова-исключения: крыжовник, шомпол, шорох, шов, капюшон.
- На какое обстоятельство советуют обратить внимание авторы учебника, выбирая гласную после шипящей в корне слова?
- Падает ли на неё ударение?
- Что пишется под ударением?
- Ё.
- В каких словах под ударением пишется О?
- Крыжовник, шомпол, шорох, шов, капюшон.
- Значение каких слов вы не знаете или знаете неточно?
- Шомпол – что это?
- Это металлический стержень для чистки канала ствола огнестрельного оружия. Посмотрите на его изображение.
- Таких слов-исключений на самом деле гораздо больше. Как их узнать?
- Давайте посмотрим в справочниках, на сайтах.
- Я могу предложить вам книги из библиотеки и доступ в сеть «Интернет» для одного ученика с учительского компьютера. Через 5 минут мы поделимся новыми знаниями.
- Какие еще слова-исключения вы нашли?
- Обжора, Жора, трущоба, чащоба, чопорный, шомпол, шов, капюшон, шок, прожорливый, изжога, шорох, шорник, треючка, шорты, крыжовник, шоры, шоу, Печора, крюшон, чокнутый, чокаться, чохом, жор, вечор, мажор, боржом, анчоус, харчо, джонка, джокер, артишок, корнишон.
- Много ли незнакомых среди них? Сейчас мы запишем в справочники правило и исключения, а вы дома установите значения всех непонятных слов, на следующем уроке мы это задание проверим. Тот, кто будет знать значение всех слов-исключений, получит дополнительную пятёрку.
- Какие этапы нашего плана мы выполнили? К какому следует перейти?
- Нужно выполнить упражнение на новое правило.
- Как мы будем рассуждать, применяя правило?
- Сначала найдём шипящую и убедимся, что гласная после неё находится под ударением, потом проверим, нет ли слова в списке слов-исключений, если нет, то будем писать в корне букву Ё.
- Выполняйте упражнение учебника.

- У кого возникли трудности при выполнении упражнения? Давайте проверим себя. Запишите слова на новое правило под диктовку. Получите карточки для самопроверки. Кто не сделал ни одной ошибки?
- Что нам ещё осталось выполнить?
- Заполнить пропуски в рекламе.
- Есть ли в ней слова-исключения?
- Да, это «Жорес» (как «Жора»), «шорты», «капюшон».
- Какую гласную надо писать в остальных словах?
- Гласную Ё.
- Заполните пропуски.

- Какое правило мы изучили? Как оно дополняет то правило о правописании гласных после шипящих, которое мы знали раньше?

Рефлексия деятельности. Для слепых и слабовидящих учащихся характерна неадекватная самооценка, поэтому этап рефлексии очень важен. На этом этапе каждый должен установить, достиг ли он запланированного результата, какие трудности у него остались, на что следует обратить внимание при подготовке домашнего задания.

- *Какую цель мы ставили перед собой в начале урока?*
- *Узнать, в каком случае в корне после шипяще пишется Ё, в каком – О, научиться правильно писать слова с этими гласными после шипящих.*
- *Что мы делали для достижения этой цели?*
- *Изучили правило, выполнили упражнения, проверили себя.*
- *Кто доволен своим результатом? С какими проблемами встретились остальные? Над чем надо будет поработать дома? Оцените свою работу сегодня.*

Работая в школе или классе для слепых и слабовидящих детей, учитель должен помнить, что между этапами урока необходимо проводить релаксационные паузы, физминутки, пальчиковую гимнастику и упражнения зрительной гимнастики. Цель их – дать отдых глазам и рукам, переключить внимание, заменить умственную нагрузку физической. При подборе упражнений стоит избегать таких, которые требуют от учащихся внимания и сосредоточенности.

3.3. Особенности применения современных технологий обучения на уроках русского языка.

На уроках разных типов и видов при обучении слепых и слабовидящих учащихся ФГОС требует использования сложившихся в педагогической практике технологий. Специальных технологий, ориентированных только на работу с учащимися, имеющими нарушения зрения, не существует. Школа может применять любые современные технологии, доступные для работы с классом слепых и (или) слабовидящих детей.

Технологии обучения следует отличать от форм, методов и приемов обучения.

Форма обучения — это организованное взаимодействие обучающего (учителя) и обучаемого (ученика). Главным здесь является характер взаимодействия учителя и ученика в ходе получения знаний и формирования умений и навыков. Формы обучения (в зависимости от разных факторов):

- очная, заочная, вечерняя;
- самостоятельная работа (под контролем учителя и без);
- индивидуальная, фронтальная, индивидуально-групповая.

Метод (от гр. *methodos* — «исследование») — это прием, способ или образ действия, способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность, подчиненная решению конкретной задачи. В качестве метода могут выступать система операций при работе на определенном оборудовании, приемы научного исследования и изложения материала, приемы художественного отбора, обобщения и оценки материала.

Общедидактическими методами являются:

- объяснительно-иллюстративный,
- репродуктивный (воспроизведение),
- проблемное изложение,
- частично-поисковый (эвристический),
- исследовательский.

Прием – это составная часть или отдельная сторона метода, т.е. частное понятие по отношению к общему понятию “метод”. Отдельные приемы могут входить в состав различных методов.

На смену отдельным формам и методам активного обучения, делающим процесс обучения разорванным на части, приходят целостные образовательные технологии вообще и технологии обучения, в частности. Термин «образовательные технологии» - более ёмкий, чем «тех-

нологии обучения», ибо он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

Технологичность учебного процесса состоит в том, чтобы сделать учебный процесс полностью управляемым. Технологии создаются для одной из форм обучения на основе общедидактического метода и включают в себя конкретные приемы. Таким образом, технология представляет собой определенный алгоритм действий, позволяющий эффективно решить образовательную задачу.

Зачем нужны технологии, если они все равно основываются на методах и включают в себя приёмы? Школа, а особенно та, в которой учатся дети с особыми образовательными потребностями, отвечает за успешное достижение всеми учащимися запланированных образовательных результатов по всем предметам, а уровень квалификации учителей неоднороден. Высоквалифицированный учитель правильно построит урок, выберет оптимальные методы и приемы обучения, опираясь на свои знания и опыт, и учащиеся в его классе успешно усвоят учебный материал. Учитель с низкой квалификацией однозначно не может выбрать приемы и методы, способствующие достижению максимального образовательного результата, и учащиеся его класса не усвоят учебный материал так успешно, как того требует ФГОС. Чтобы не ошибиться в правильности построения урока, он может воспользоваться той или иной технологией – алгоритмом действий учителя и класса, который был создан одним из опытных учителей, неоднократно применялся и позволил достичь высоких результатов. Таким образом, учитель может ничего не придумывать сам, а просто применить готовую технологию. В идеальной ситуации (для учащихся, имеющих один уровень подготовленности) точное использование технологии всегда приводит к максимально возможному образовательному результату. Правда, надо учитывать, что в школе не бывает классов, в которых бы собрались учащиеся с одинаковым уровнем подготовленности, тем более в школах и классах для слепых и слабовидящих детей, где результат во многом зависит от остроты зрения, характера заболевания, уровня развития познавательной деятельности и т.п. Поэтому даже точное следование той или технологии при работе с детьми, имеющими нарушения зрения, не может обеспечить достижение планируемых результатов абсолютно всеми учащимися.

В связи с неоднородностью контингента слепых и слабовидящих учащихся и их особыми образовательными потребностями при проектировании урока в соответствии с ФГОС учитель может не использовать технологию целиком, а привносить в урок обычной структуры элементы той или иной технологии. Однако, по мнению разработчиков стандарта, стоит стремиться к тому, чтобы делать уроки более технологичными, поскольку технологии подтвердили свою эффективность в реализации системно-деятельностного и компетентностного подходов.

Сегодня в педагогической практике существует огромное множество технологий, но не все из них подходят для использования в работе со слабовидящими детьми на уроках русского языка. Наиболее простые и действенные представлены в таблице:

**Современные образовательные технологии⁴,
рекомендуемые для использования учителями на уроках русского языка в школе или
классе слепых и (или) слабовидящих**

№	Название технологии	Авторы технологии	Краткая характеристика	Примеры для урока русского языка
1.	Технология уровневой дифференциации (дифференцированное обучение)	Т.К.Донская В.В.Фирсов И.Э.Унт И.Э., А.С.Границкая	Дифференцированное обучение – это форма организации учебного процесса, при которой на уроках в классе создаются группы учащихся по каким-либо признакам, в	На уроке усвоения новых знаний орфографическое правило одна группа детей изучает по учебнику, а другая – в расширенном виде по дополни-

⁴ Использован перечень технологий Т.И.Фисенко, Е.В.Фоменко.

			частности, по обучаемости, т.е. по легкости усвоения учебного материала. Особенностью методики преподавания является блочная подача материала; работа с малыми группами на нескольких уровнях усвоения.	тельному материалу • упражнения для выполнения предлагаются для одной группы детей по учебнику, а для другой – по дополнительному материалу
2.	Технология проблемного обучения	Т.В.Кудрявцев А.М.Матюшкин М.И.Махмудов В.Оконь и др.	При проблемном обучении преподаватель ставит перед учеником задачу, пробуждает у него желание найти способ ее разрешения. Затем организует деятельность учащихся по самостоятельному освоению способа решения проблемы. Далее организует рефлексию с целью выхода на следующую проблемную ситуацию.	Какая закономерность в выборе согласной –з или –с на конце приставок существует? Как ее установить? Как сформулировать правило? Как этим правилом пользоваться?
3.	Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)	М.В.Моисеева Е.С.Полат М.В.Бухаркина	Использование на уроках в школе информационных ресурсов сети «Интернет» в очной и заочной форме, в системе экстерната. Обучение в дистанционной форме, основанной на средствах информационных и коммуникационных технологий.	Дистанционные уроки русского языка. Сопровождение урока презентацией Rowert-Point или Smart. Поиск правила в сети «Интернет». Оформление правил и памяток с помощью компьютера.
4.	Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала	В.Ф. Шаталов	Познавательная деятельность учащихся осуществляется с помощью так называемых опорных схем-конспектов, в которых изучаемое содержание представлено учителем в виде опорных сигналов – ассоциативных символов (знаков, рисунков, стрелок, схем, цифр, условных зна-	Конспекты орфографических правил.

			ков, отдельных слов и т.п.). Познавательные блоки изучаемого содержания, представленные в виде таких опорных сигналов, составляют систему опорных схем-конспектов.	
5.	Построение логико-смысловых моделей (ЛСМ).	Г.Валькова Ф.Зайнуллина В.Штейнберг и др.	Используется особый способ структурирования содержания изучаемого материала, позволяющий увидеть всю тему занятия целиком и каждый ее элемент в отдельности. Модели можно использовать как источник информации, как средство передачи информации другому, как средство контроля и рефлексии.	Составление на уроках повторения и обобщения изученных тем, когда нужно привести в систему и закрепить большой объем материала моделей теоретического материала в размере одного тетрадного листа.
6.	Развитие парадоксально-рефлексивного мышления	Д.С.Лихачев А.М.Панченко Н.В.Понырко и др.	Ученика предлагается вопрос или информация, в которой в форме умысла декларируется «заблуждение», те соотносят информацию с собственным опытом, опираясь при этом на законы объективной действительности, получают новое знание и затем используют его при решении конкретной проблемной и ментальной ситуации.	«Придел» - это всегда написание слова «предел» с орфографической ошибкой?
7.	Технология формирующей оценки образовательных результатов учащихся	И.С.Фишман Г.Б.Голуб и др.	Суть технологии заключается в четком планировании образовательного результата, подлежащего формированию и оценке, и активном участии в организации деятельности по планированию и достижению субъективно значимых образо-	Ученик планирует, какую отметку за урок он хотел бы получить и как он будет добиваться поставленной цели. Самостоятельно выбирает уровень заданий для выполнения.

			вательных результатов самих учащихся. Результаты ранжируются в зависимости от сложности умственных операций ученика.	
8.	Технология формирования ключевых компетентностей	Г.Б.Голуб О.В.Чуракова Е.А.Перелыгина	Компетентность подразумевает способность эффективно использовать на практике теоретические знания, решать социальные, экономические, познавательные, бытовые и др. проблемы. Проблема должна быть всегда значима для ученика и завершаться созданием продукта (проектная деятельность).	Составление словарика синонимов одного слова для различных речевых ситуаций.
9.	Технологии тьюторства	Дж.Ланкастер А.С.Макаренко А.А.Ремнев С.В.Федотова	1. Учитель-тьютор, сохраняя полную самостоятельность учащихся, проводит консультации, поддерживает творческий настрой группы, уверенность в успехе, своевременно реагирует на вопросы подопечных, проводит рефлексию. 2. Ученик-тьютор - держатель опыта, который знает, «как надо делать». Форма работы – трансляция опыта деятельности тому, кто не знает «как надо делать» в свободном нерегламентированном общении в рамках малой (референтной) группы.	Самостоятельное изучение учащимися нового материала по учебнику. Обучение использованию нового орфографического правила под руководством ученика-тьютора.
10.	Коммуникативная дидактика	В.Петерсен К.Шаллер В.И.Тюпа Ю.Л.Троицкий В.А.Караковский и др.	Урок – это коммуникативное событие, в котором усвоение знаний осуществляется через понимание (т.е. овладение куль-	Поиск проблем, поднятых автором в тексте, определение авторского мнения по каждой из найденных проблем.

			турой предметного мышления), через взаимодействия сознаний (диалог, полилог). В результате коммуникации по поводу разных точек зрения между личностями обучаемого и обучающего в первоначальной совместимости позиций, которые в итоге становятся сходными.	
11.	Технология событийности	Ю.Л.Троицкий В.И.Тюпа и др.	В основу урока должно быть положено событие, которое учащиеся должны научиться описывать с разных точек зрения, в разных жанрах и стилях.	Написание сочинения на основе личных впечатлений, написание изложения с изменением лица рассказчика.
12.	Развитие критического мышления	Воган Эстес Бьюзен	Особенность структурной организации технологии РКМ – наличие 3 стадий учебного процесса: «Вызов – осмысление – размышление». Усвоение нового материала происходит на основе работы с научно-учебным текстом и завершается написанием синквейна.	Изучение происхождения фразеологизмов.
13.	Тренинги как виды интерактивных техник	Курт Левин Е.В.Сидоренко А.П.Ситников	Тренинги включают в себя ролевые игры, командную или групповую работу, выполнение практических заданий. Каждый участник является источником примеров, с которыми можно поработать, способов решения сложных задач. В тренинге обучение происходит через модели, игры, упражнения, то есть в (почти реальной) ситуации научения.	Изучение темы «Имя числительное» в группе, члены которой сами распределяют роли, назначают руководителя, отбирают материал для изучения, изучают его, выполняют практические задания, анализируют результат.

14.	Технология «портфолио»	Воган Эстес Бьюзен	Портфолио – это рабочая файловая папка, содержащая многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения учащихся. Портфолио – это способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений ученика в определенный период его обучения в разнообразных видах деятельности.	Портфолио знатоков русского языка: папка с дипломами участника и (или) победителя конкурсов и олимпиад по русскому языку.
15.	Кейс-технологии (метод анализа ситуаций).	Гарвардская технология. В российской школе: В.Д. Киселев.	Обучающихся просят проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший. Это специфическая разновидность проблемной технологии, в которой процесс разрешения имеющейся проблемы осуществляется посредством совместной деятельности учащихся.	Написание сочинения по картине В.Д. Поленова «Московский дворик». Кейс: 1. Составьте описание картины. 2. Найдите это место в Москве сейчас и сфотографируйте. 3. Как сейчас могла бы выглядеть картина В.Д.Поленова? Опишите ее.
16.	Технология эвристического обучения	А.В.Хуторской	Наиболее значимым элементом технологии эвристического обучения является личностное ученическое целеполагание. Целью эвристической ситуации является обеспечение рождения учениками личного образовательного результата (идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов) в ходе специально организованной деятельности.	Придумай государство Частей речи, нарисуй его карту.
17.	Технология педагогических мастерских	П.Ланжевен Анри Валлон Жан Пиаже и	Мастерская – это специально организованное педагогом-	Мастерская письма: обучение написанию сочинений на основе

		др. Э.С.Соколова	мастером развивающее пространство (жизненные ситуации, в которых есть все необходимые условия для развития) позволяет учащимся в коллективном поиске приходить к построению («открытию») знания, источником которого при традиционном обучении является только учитель.	личного опыта, сочинений по картине.
18.	Технология нейролингвистического программирования (НЛП)	Джон Миллер Майкл Холл Джудит ДеЛозе Дэвид Гордон и др.	Информация может быть представлена в аудиальной, кинестетической и зрительной формах в зависимости от типа восприятия ее учащимися, обучение организуется полисенсорно, на основе варьирования изложения материала во всех трех модальностях и определенных приемов и стратегий.	Составление словарных диктантов учащимися по ассоциативной цепочке, первое слово в которой задано учителем.
19.	Технология проблемно-модульного обучения	П.А.Юцявичене П.И.Третьяков И.Б.Сенновский М.А.Чошинов	Основным отличительным свойством модульного обучения является то, что содержание в нем представлено в законченных самостоятельных единицах – модулях, которые одновременно являются и банком информации, и средством управления развитием потребностей – способностей человека.	Вся теория по теме «Односоставные предложения» изучается сразу на первом уроке, на втором уроке даются упражнения, позволяющие ученику выяснить, правильно ли он понял теорию, на следующих уроках происходит закрепление (1-2 урока), обобщение в виде семинара или конференции (1-2 урока) и, наконец, контроль.
20.	Технология интеллект-карт	Т.Бьюзен Д.Озьюбел	Суть технологии заключается в развитии у школьников способности воспринимать и перерабатывать различные виды информации, в раз-	Составление красочной многоцветной схемы по теме «Лексика», в которую на одной странице вписаны и названия лексических явлений (синонимы,

			ных графических и текстовых формах. Освоение информации учениками осуществляется через использование визуального ритма, визуальной структуры, цвета, образов (воображения), графического представления информации и т.п.	паронимы и т.п.), и их свойства («одинаковое значение» и т.п.)
21.	Игровая технология	К.Д. Ушинский П.П. Блонский С.Л.Рубинштейн Д.Б. Эльконин	Игровая форма создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Учебная деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую, успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.	Игра «Лингвистический футбол». Ученик у доски – вратарь. Остальным разрешается «забить» ему пять «мячей» – вопросов. Сколько голов отбил вратарь, такую оценку и получил.
22.	Технология коллективных способов обучения (КСО)	А.Г. Ривин В.К.Дьяченко Р.Славин Р.Джонсон Д.Джонсон Э.Аронсон	Коллектив обучает каждого и каждый обучает коллектив. Широко используется работа в группах и парах	Взаимопроверка, взаимодиктант и т.п.

3.4. Особенности изучения отдельных разделов науки о языке: фонетики, графики, орфографии, орфоэпии, синтаксиса, пунктуации, лексики и фразеологии, морфемики и словообразования, морфологии, - оформление лингвистических разборов в классах слепых обучающихся.

3.4.1. Общие принципы.

В любой учебной программе по русскому языку, сопровождаемой учебником, разделы лингвистики, предназначенные для изучения учащимися, одинаковые. Отличия существуют в названиях тем («Фонетика» или «Фонетика. Орфография» и т.п.), распределении изучаемого материала между классами и, конечно, в дидактическом материале. Слепые и слабовидящие

могут учиться по любой учебной программе, но предпочтительнее для них та, которую характеризуют следующие особенности:

- 1) крупные тематические блоки;
- 2) печать теоретического и практического материала в одной книге;
- 3) большое количество разнообразных упражнений для тренировок;
- 4) наличие в каждой теме упражнений, требующих обращения к ранее изученному материалу;
- 5) наличие упражнений, имеющих большие по объёму связные тексты;
- 6) цветная печать учебника;
- 7) наличие качественных иллюстраций.

Учитель должен быть готов к тому, что по выбранной им для слабовидящих обучающихся программе может отсутствовать учебник для слепых, напечатанный рельефно-точечным шрифтом, и ему придется либо работать в разных классах по разным программам, либо, в случае смешанного обучения, работать по программе, обеспеченной учебниками, напечатанными шрифтом Брайля, либо изготавливать учебники вручную для слепых.

Учебный материал, изучаемый в том или ином разделе лингвистики, имеет, разумеется, свои особенности, но можно выделить несколько единых принципов работы учителя в классе слепых и (или) слабовидящих.

Принцип повторения. Изучая тот или иной учебный материал, учащиеся должны повторить его несколько раз в разных вариантах: повторяя за учителем, рассказывая самому себе, группе, воспроизводя письменно и т.п. Чем больше сохранных анализаторов будет при этом задействовано, тем лучше усвоится изучаемое.

Принцип сокращения. Учебный материал, размещенный в учебнике или другом источнике обязательно должен творчески перерабатываться учащимися, сначала под руководством учителя: подчеркиваться слова, несущие основную смысловую нагрузку, составляться схемы, таблицы, конспекты, рисунки. Чем короче получится переработанный материал, тем легче будет его запомнить, удерживать в памяти длительное время. Форма конспекта предпочтительнее еще и потому, что заставляет учащегося самостоятельно подбирать слова, воспроизводя устно правило. И слепых, и слабовидящих необходимо также учить сокращать слова (до последней согласной в слоге), заменять некоторые слова условными обозначениями, записывая материал, слепые учащиеся должны использовать вместо обычной точки (2, 4, 6 точки) точку сокращения (3 точка). Учитель может настоятельно предложить использовать общепринятые сокращения, например, Δ - «изменение», может придумать сокращения вместе с учащимися. Такой подход существенно снижает зрительную нагрузку, экономит время, развивает образное мышление и речь обучающихся.

Принцип наглядности. Все понятия, встречающиеся в учебном материале, должны быть обеспечены либо натуральными объектами, либо (для слабовидящих) качественными изображениями: паркет, бетон, гараж, гвоздика и т.п. – у детей с нарушением зрения могут отсутствовать правильные представления о названных и подобных им объектах. Коррекционная задача урока русского языка заключается и в том, чтобы работать над формированием правильных и коррекцией неправильных представлений. В классах слепых принято ориентироваться на положение в пространстве тела учащегося, например: *«Если ты поднимешь руку над головой, то сможешь дотронуться до шеи или головы коровы. Разведи руки в стороны. Теперь между ними может поместиться маленького размера крокодил»*. Очень большую помощь окажет использование разных цветов (цветная паста, карандаши) при ведении записей.

Принцип «от простого к сложному». На любом уроке материал для закрепления должен подбираться так, чтобы учебный материал отрабатывался сначала в слове, затем в словосочетании, после этого – в предложении и, наконец, в тексте. Если тема не предполагает работы со словами, то предложения должны быть сначала короткими, буквально обнажающими объект поиска, например, причастный оборот, и постепенно переходить в тексты.

Принцип самостоятельности. Учитель должен постепенно стремиться к тому, чтобы учащиеся, привыкшие вследствие своего физического нарушения постоянно полагаться на помощь взрослых вообще и учителей в частности, учились самостоятельно читать и понимать задания, выбирать форму его выполнения, составлять план действий, отчитываться о проделан-

ной работе. Иными словами, требования ФГОС реализовывать в классах для слепых и (или) слабовидящих детей намного сложнее, но этот факт не отменяет необходимость такой работы.

3.4.2. Фонетика.

Фонетика – раздел лингвистики, изучающий звуки речи. У большинства слепых и слабовидящих детей имеют место нарушения звукопроизношения, фонематического слуха, поэтому данный раздел можно назвать сложным для изучения в школе для детей с нарушениями зрения. Часто успешность усвоения учащимися учебного материала зависит от посещения ребёнком занятий с логопедом. Но учитель тоже очень многое может сделать для успешности усвоения учебного материала.

Учитель должен проводить коррекцию недостатков произношения и звукового анализа в целях формирования навыков узнавания и правильного письма слов на основе слухового восприятия. На уроках по темам «Гласные и согласные звуки», «Твердые и мягкие согласные», «Звонкие и глухие согласные» стоит обращать внимание на изменения, которые происходят с артикуляционным аппаратом в момент произношения того или иного звука: перемещение языка, дополнительный подъем спинки языка, преодоление выдыхаемым воздухом преграды, отсутствие преграды и т.д.

На уроках русского языка при изучении темы не всегда возможно добиться того, чтобы учащиеся слышали и различали на слух все нюансы звукопроизношения, базой для урока может стать алгоритмичность. Так, дети с успехом будут применять правила транскрибирования, например: «Буква *Е* после согласной обозначает гласный звук [э] и мягкость предшествующего

В остальных предударн. слогах		В первом предударн. слоге		Гласный под ударением	В заударных слогах	
после тв. согл.	после мягк. согл.	после тв. согл.	после мягк. согл.		после тв. согл.	после мягк. согл.
[ъ]	[ь]	[а]	[и ^э]	[а]	[ъ]	[ь]
[ъ]	[ь]	[а]	[и ^э]	[о]	[ъ]	[ь]
—	[ь]	—	[и ^э]	[э]	—	[ь]
—	[и]	—	[и]	[и]	—	[и]
[ы]	—	[ы]	—	[ы]	[ы]	—
[у]	[’у]	[у]	[’у]	[у]	[у]	[’у]

согласного». Но услышать и, соответственно, отразить в транскрипции, что в разных словах гласный звук, обозначаемый этой буквой, может меняться от [э] до [и] ([ь]), например, в слове *распевать*, могут в сжатых рамках урока далеко не все. Если программа требует подробного транскрибирования, то учащимся придется просто выучить наизусть таблицу:

Изучение звуков речи обязательно должно быть наглядным и максимально приближенным к реальной жизни. Учитель должен уметь донести до учащихся любое теоретическое положение практически. Например, при изучении в 5 классе темы «Двойная роль букв *Е, Ё, Ю, Я*», рассказывая о том, что после согласного изучаемые гласные обозначают гласный звук и мягкость предыдущего согласного, можно предложить представить в театре ряд кресел и рассказать, что два звука: [й’] и [э] поместиться в одном кресле не могут, поэтому [й’], как более вежливому, приходится уступать место гласному звуку, а самому делить предыдущее в ряду кресло со своим родственником – согласным звуком.

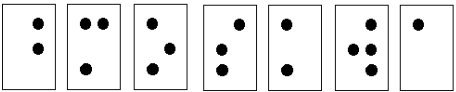
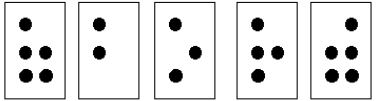
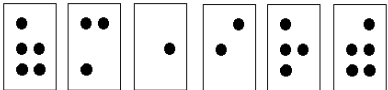
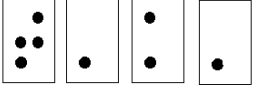
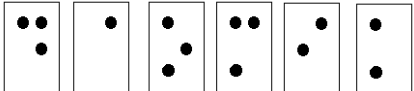
Помогают запомнить фонетический материал и простые анимации (для слабовидящих), пособия из картона, пластика (для слепых), изображающие буквы, которые распадаются на две части, преобразуются. Возраст учащихся 5 класса позволяет включать элементы ролевых игр, в которых дети назначаются на роли разных звуков и моделируют их взаимодействие, называют характеристики.

Изучение темы «Фонетика» обязательно следует использовать для расширения кругозора, области общих знаний учащихся. Учитель не должен упускать возможность рассказать об истории алфавита, продемонстрировать, как выглядели буквы изначально.

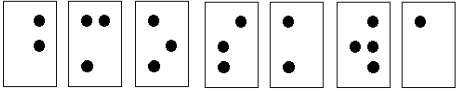
Поскольку слепые и слабовидящие учащиеся лучше запоминают то, что много раз повторяется, целесообразно учебный материал уже в 5 классе использовать для их первичного знакомства со средствами фонетической выразительности: ритмом, звукописью, аллитерацией, ассонансом.

У учащихся часто возникают проблемы с определением звонкости-глухости того или иного согласного звука при произнесении слова. В такой ситуации можно посоветовать учащемуся: «Закрой уши руками и произнеси глухой звук. Произнеси парный ему звонкий. Произнеси слово с сомнительным гласным. Слышишь ли ты его в ушах? Если слышишь, то это звонкий звук».

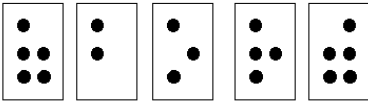
Для выполнения фонетического разбора слепым учащимися необходима своя система условных обозначений:

Категория	Специальное обозначение	Пример
Знак заглавной буквы	4, 5 точки желательно в 1-4 классах, обязательно в 4д-11 классах перед именами собственными, в прямой речи и диалоге, в цитатах	
Транскрипционные скобки	1, 2, 3, 5, 6 перед началом и 2, 3, 4, 5, 6 после окончания точки после окончания («ъ» и «ь» знаки)	
Мягкость звука	5-я точка после буквы	
Точка сокращения	3-я точка	
Ударение	4-я точка перед буквой, обозначающей ударный гласный	

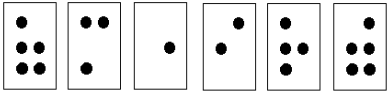
Знак заглавной буквы

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
Москва	

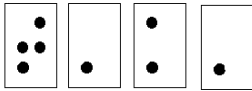
Транскрипционные скобки

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
[бор]	

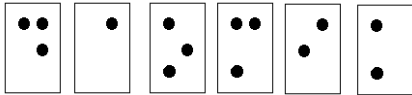
Мягкость звука

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
[м' ир]	

Точка сокращения

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
т. к. (так как)	

Ударение

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
ДО́МИК	

Все остальные требования к оформлению фонетического разбора должны соответствовать программным.

3.4.3. Графика.

Дисграфия в последние годы стала очень распространенным диагнозом среди слабовидящих и даже среди слепых учащихся, но это не значит, что они не могут научиться правильно, как того требует графика, обозначать звуки речи на письме.

У слабовидящих учащихся при правильном выписывании элементов буквы ведущим является зрительное восприятие формы буквы, сформированность зрительного анализа, глазомера, что еще у них недостаточно совершенно даже в основной школе. В связи с этим слабовидящие допускают гораздо больше графических ошибок, чем зрячие: зеркальное написание букв, замена букв, неправильное расположение элементов букв по отношению друг к другу и к строке, несоблюдение расстояния между буквами, слогами и словами на строке, несоблюдение одинаковой ширины и высоты букв, недописывание частей букв и т.п. Как показывает диссертация «Нарушение письма у слабовидящих школьников: проблема, задачи, методы и организация исследования» Коробко С.Л., у слабовидящих таких ошибок значительно больше, чем у учащихся массовой школы. И хотя в процессе обучения графические недостатки сглаживаются, у некоторых детей с нарушениями зрения они приобретают довольно стойкий характер и сохраняются на протяжении всех лет обучения. Графические ошибки могут не учитываться при оценке письменных работ обучающихся, страдающих дисграфией, но учащийся должен прилагать усилия, для того чтобы под руководством логопеда и учителя с помощью родителей ликвидировать такие ошибки по крайней мере к моменту государственной итоговой аттестации по программе основного общего образования.

Выявлена взаимосвязь такого рода ошибок с остротой зрения: чаще они наблюдаются у детей с наиболее низкой остротой зрения. На письме слабовидящего ребенка сказывается и характер заболевания. Дети, страдающие узким полем зрения, пишут очень сжато. У школьников, имеющих нистагм, получаются дрожащие линии.

Несовершенство координации движений затрудняет и задерживает формирование навыка письма у детей, а среди слепых и слабовидящих часто встречаются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Таким обучающимся особенно трудно держать сточку, соблюдать необходимые расстояния между буквами и словами. Успешное обучение письму учащихся с нарушением координационных движений возможно лишь при сочетании мер лечебной и педагогической коррекции.

Все сказанное выше свидетельствует о том, что от учителя требуется тщательно продуманная система коррекции письма, использование приемов, позволяющих учащимся со зрительными нарушениями совершенствовать навык письма в основной школе. В 5-6 классах учителю нередко приходится напоминать обучающимся, как правильно писать некоторые буквы, делать соединения между ними. Так, в работе над ошибками могут появиться образцы букв, слогов, слов для прописывания их учащимися. Давая такое задание, учитель должен быть уверен, что обучающийся не просто будет механистически повторять образец, а сможет проанализировать начертание буквы, знает особенности ее формы, план написания. Ученик должен помнить, какие ошибки он делает при начертании букв, как их устранить. К сожалению, учащиеся с особенно низкой остротой зрения затрудняются увидеть все недостатки своего письма, им трудно опознать неточности в написании буквы, а это задерживает предупреждение ошибок. Между тем, формирование умения предупреждать ошибки является важным психологическим условием успешного письма и одним из первых признаков овладения навыками самоконтроля. В связи с этим повышается роль учителя в процессе анализа написанного учащимися. Со стороны педагога требуется внимание к каждому ученику, необходимость учета индивидуальных особенностей в процессе письма.

Учебные программы не требуют от обучающихся красивого каллиграфического письма, однако это не говорит о том, что требования к его качеству не должны применяться. Письмо слабовидящего учащегося должно быть четким и аккуратным, чтобы он мог с легкостью сам читать написанное. По тетради можно судить о качестве работы не только ученика, но и учителя. Тетрадь является средством, воспитывающим дисциплину труда у школьников, аккуратность, бережное отношение к школьным принадлежностям, а в конечном итоге способствует успешному достижению планируемых результатов. Поэтому, учитывая зрительные возможности детей, нельзя делать скидку на зрение и допускать письмо небрежное, нечеткое. Следует помнить о том, что графическая ошибка – это тоже ошибка - неверное обозначение звука речи на письме, - а значит, учебный материал ребенком освоен не полностью.

3.4.4. Орфография.

Орфография – это раздел лингвистики, изучающий правописание. Орфографические правила изучаются, как правило, не отдельно, а внутри других разделов лингвистики, но это не исключает внимание, которое учитель должен уделять успешности овладения слепыми и слабовидящими учащимися навыками грамотного письма. Слабовидящие школьники допускают орфографических ошибок в 1,5 раза больше, чем их нормально видящие сверстники.

Для методически правильной и эффективной организации обучения слепых и слабовидящих учащихся грамотному письму необходимо четко понимать природу орфографического навыка. Навыки - это полностью автоматизированные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля. Орфографический навык - автоматизированный компонент сознательной речевой деятельности человека в условиях протекания ее в письменной форме. В основе его формирования лежит знание грамматической теории и деятельность мышления. Но, кроме того, в его успешном формировании велико значение чувственной базы: слуха, кинестетики, зрения и моторики.

Приемы, способствующие формированию орфографического навыка посредством развития чувственной базы

1. Фонематический слух.

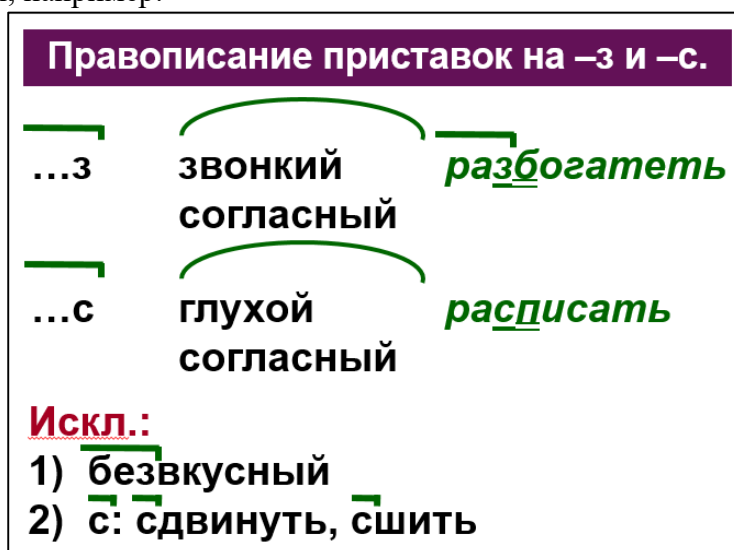
Определенный уровень развития фонематического слуха необходим для успешного обучения грамотному письму. В тифлопедагогической и логопедической литературе (Волкова Л.С., Свиридюк Т.П. и др.) указывается на значительное отставание детей с нарушениями зрения в развитии именно этой стороны речи. Недоразвитие фонематического слуха является одной из причин часто встречающихся у них ошибок в словах с разделительными Ъ и Ь. Предположительно, этой же причиной объясняются и трудности в правописании слов с парными согласными (звонкими и глухими, твердыми и мягкими) и с безударными гласными в корне. Это еще раз подчеркивает необходимость проведения коррекционной работы по развитию фонематического слуха в процессе изучения элементов фонетики на уроках русского языка.

2. Кинестетика.

Не менее важную роль в выработке и развитии навыков грамотного письма играет речедвигательный фактор. Одним из способов развития как фонематического слуха, так и речедвигательных навыков является проговаривание. Послоговое проговаривание трудных для правописания слов (орфографическое чтение) занимает важное место в системе обучения грамотному письму не только в начальной, но и в основной школе. Оно является эффективным средством предупреждения ошибок и самоконтроля в процессе изучения фонетики: повышает грамотность в 2-3 раза. Поморфемное проговаривание дополнительно опирается на теоретические знания в области морфемики и словообразования и повышает грамотность в 3-4 раза. Проговаривание опирается на слуховое восприятие, развитие которого особенно значимо для детей с нарушениями зрения. Оно способствует предупреждению не только орфографических, но и особенно часто встречающихся графических ошибок: пропусков, перестановок и замены букв.

3. Зрение.

При проведении словарной работы важную роль в формировании орфографического навыка у слепых детей играет тактильный, а у слабовидящих – зрительный факторы, так как несмотря на серьезные нарушения зрения, по крайней мере, у большинства слабовидящих преобладает зрительный тип памяти. Поэтому при работе со словами, имеющими непроверяемые гласные и согласные, учитель должен сделать их правильное зрительное восприятие доступным каждому слабовидящему учащемуся или правильное тактильное восприятие каждому слепому учащемуся, предоставив для чтения увеличенное количество времени (примерно в 1,5 раза). Для быстроты восприятия и удобства запоминания при изучении каждого орфографического правила лучше составлять опорные конспекты как слепым, так и слабовидящим обучающимся. Опорный конспект для слепых – это сокращенная запись. Опорный конспект для слабовидящих – это картинка, обязательно уместящаяся на одной стороне тетрадного листа, которую легко охватить взглядом, например:



4. Моторика.

Одним из обязательных компонентов усвоения орфографии является моторика. Действие ее неразрывно связано с другими факторами и больше всего – со зрением. Сочетаясь со зрительным восприятием, ритмические движения руки способствуют запоминанию отдельных графических образов. Следует учитывать, что среди слепых и слабовидящих школьников часто встречаются дети с нарушением моторики, в ряде случаев связанным с нистагмом. Такие дети в процессе письма испытывают особые затруднения. Они нуждаются в специальных упражнениях по развитию моторики и координации движений, которые проводятся на специальных коррекционных занятиях, но могут проводиться и на уроках русского языка.

Каждый из перечисленных факторов является одним из компонентов чувственной основы формирования орфографического навыка и играет ту или иную роль в зависимости от характера орфограммы. В то же время эффективное обучение грамотному письму возможно лишь при комплексном использовании всех сохранных у слепых и слабовидящих детей анализаторов.

Комплексными действиями в процессе формирования орфографического навыка являются обозначение орфограмм и работа над ошибками. Обозначение орфограмм в тетрадах слепыми учащимися сводится к заключению буквы, являющейся орфограммой в «рамки»: 3-я точка перед пропущенной в дидактическом материале буквой и 6-я точка после неё. Объяснить выбор буквы они должны устно. Слабовидящие учащиеся используют такие же обозначения орфограмм, как и их нормально видящие сверстники, только пользуются для этого не простым карандашом, а ручкой с зеленой пастой. Обозначая орфограмму, слабовидящий должен не только выделить часть слова с орфограммой, при необходимости поставить ударение, одной чертой подчеркнуть саму орфограмму, а двумя – причину выбора буквы, но и проговорить про себя обоснование, т.е. объяснить выбор. В классах слепых и (или) слабовидящих учителю лучше требовать от всех учащихся объяснения выбора буквы по одному и тому же плану для каждой орфограммы. Например: *«Водяной: в корне –вод- без ударения пишется гласная О, проверочное слово «воды»»*. Единообразие объяснения поможет учащимся быстрее сохранить алгоритм применения правила в памяти.

Сохранить в памяти алгоритм применения орфографических правил помогает занимательный материал:

- мнемонические приемы (*«вЕрУЮ, мИлАЯ»* - гласные в безударных личных окончаниях глаголов соответственно I и II спряжений, *«Какая БуМаГа»* – буквы, перед которыми мягкость предыдущего согласного обозначается с помощью Ь, и др.);
- весёлые уроки «Радионяни» (*«Приставки пре- и при-», «-ться и -тся»* и др.);
- фрагменты мультипликационных фильмов (*«Суффиксы –ек, -ик»: м\ф «В стране невыученных уроков»* и др.);
- грамматические стихотворения, например:

*Не забудьте, что приставки
Раз-, из-, воз-, низ-, через-, без-
Пред согласными глухими
Быстро сменят З на С.*

При работе со словарными словами полезно обращение к этимологии, например, слово *«фонтан»* пишется в русском языке с безударной непроверяемой О в корне слова, потому что *пришло из латинского языка, в котором fons обозначает «источник, ключ»*.

Используя деятельность различных органов чувств в процессе выработки навыков грамотного письма, целенаправленно работая над развитием орфографической памяти, следует помнить также, что существует зависимость правописания слов от понимания их смысла, обусловленная уровнем сформированности представлений учащихся. Эта закономерность ярко проявляется, например, при правописании слов с проверяемыми безударными гласными в корне. Слова *«посидеть»* и *«посесть»* имеют разное значение. Без дополнительной коррекционной работы слепой учащийся не сможет понять значение второго из них, так как никогда не увидит, что *волосы седеют с возрастом*. Это обстоятельство убеждает в необходимости взаимосвязанной работы по орфографии с развитием речи, расширением и уточнением словаря учащихся, имеющих нарушения зрения.

Основные виды работ на уроках по изучению орфографии

Процесс обучения применению орфографического правила слепых и слабовидящих детей немногим отличается от такого же процесса в школе для нормально видящих: сначала учащиеся знакомятся с грамматическими понятиями, на которых основываются орфографические правила, затем путем наблюдений за языковыми фактами выводят и формулируют правило и, наконец, учатся сознательно применять правило в письменной речи. Но на последнем этапе детям, имеющим нарушения зрения, требуется более длительное время для формирования устойчивого орфографического навыка. На вопрос о целесообразности использования большого количества упражнений для слабовидящих учащихся тифлопедагоги всегда отвечали неоднозначно. На одной чаше весов при его решении находится необходимость охраны зрения, а на другой – решение образовательных задач, требующее большой зрительной нагрузки. Оптимальным путем для учителя при решении этого вопроса должен стать индивидуальный подход к учащимся, учет рекомендаций врача-офтальмолога, требований к наглядности и зрительной нагрузке.

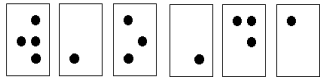
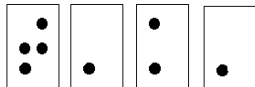
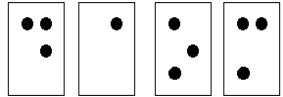
1. Списывание.

Орфографический навык вырабатывается последовательно: закрепление в слове, словосочетании, предложении и тексте. Самое простое задание для учителя при закреплении – списывание. Но для слепых и слабовидящих школьников списывание представляет определенные трудности: этот вид работы требует от учащегося одновременной ориентировки в тетради и в тексте, постоянного переключения в одного объекта на другой в поле зрения или тактильного восприятия и особенного внимания. Они теряют строчку, слово, начало предложения, затрудняются в самоконтроле при письме. В школе для нормально видящих детей используется списывание с доски или с учебника. Слепые и слабовидящие обучающиеся могут списывать с учебника или карточек, подготовленных учителем. При списывании к 5 классу слепые должны использовать обе руки: левой считывать списываемый текст с учебника или карточки, а правой писать в приборе.

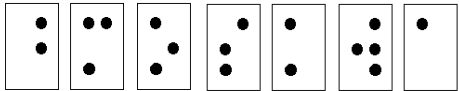
Для повышения качества списывания слабовидящих учитель может проводить упражнения с постоянным увеличением объема зрительно воспринимаемого текста в определенный отрезок времени. Они позволяют в 3 раза увеличить количество запоминаемого материала, восприятие перестраивается с механического на смысловое, повышается внимательность учащихся. Подбирать упражнения для слабовидящих лучше индивидуально: при низкой остроте зрения стоит предлагать учащимся меньшее по объему задание. При осложненном списывании учащиеся выполняют различные задания: грамматические, орфографические, логические, лексические, стилистические или комбинированные. Не все виды заданий по трудности одинаковы для слепых, слабовидящих и нормально видящих. Труднее детям, имеющим нарушения зрения, даются упражнения на списывание с перегруппировкой материала (выборочное, распределительное, творческое), например, *сначала списать существительные с гласными после шипящих в окончании, а затем глаголы*. Это объясняется затрудненностью ориентировки в тексте и требует дополнительных затрат времени на многократное перечитывание материала. Списывание со вставкой пропущенных букв способствует выработке орфографического навыка у слепых и слабовидящих детей гораздо больше, если пропущены буквы, выбор которых можно проверить, применив правило. Гораздо меньший эффект возникает при пропуске непроверяемых написаний, требующих в большей мере закрепления зрительного (тактильного) и графического образа слова.

Для обозначения пропущенных орфограмм при списывании слепым учащимся необходима своя система условных обозначений:

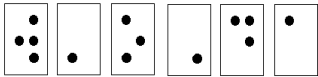
Категория	Специальное обозначение	Пример
Знак заглавной буквы	4-я, 5-я точки желательно в 1-4 классах, обязательно в 4д-11 классах перед именами собственными, в прямой речи и диалоге, в цитатах	

Пропущенная орфограмма	3-я точка перед пропущенной в дидактическом материале буквой и 6-я точка после неё	
Точка сокращения	3-я точка	
Ударение	4-я точка перед буквой, обозначающей ударный гласный	

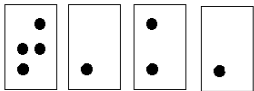
Знак заглавной буквы

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
Москва	

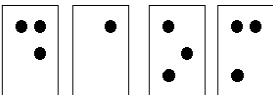
Пропущенная орфограмма

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
во <u>д</u> а	

Точка сокращения

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
т. к. (так как)	

Ударение

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
/ ДОМ	

Ставя перед слепым обучающимися задачу обозначить пропущенные орфограммы при списывании упражнения, например, с учебника, учитель должен понимать, что при письме по Брайлю целесообразно только выделить букву, которая вставлена на место пропущенной, а все пояснения подготовиться давать устно. Можно выбрать 3-4 орфограммы и дать задание объяснить выбор букв письменно, но сделать это после текста. В этом случае слепым будет гораздо проще ориентироваться в списанном тексте, не загроможденном дополнительными записями.

2. Диктанты.

Специфика контингента учащихся требует более тщательного, чем в обычной школе, отбора письменных упражнений. Наиболее эффективны упражнения, которые наряду с выработкой грамотности способствуют формированию таких черт личности, как внимательность, собранность, целеустремленность, усидчивость. Этой же цели служат различные виды диктантов: предупредительный (зрительный), объяснительный, выборочный, самодиктант (письмо по памяти), свободный, «проверь себя», творческий, графический (буквенный), контрольный. Выбор

каждого из них определяется задачами урока, степенью изученности орфограммы и зрительными возможностями учащихся.

Для охраны зрения благоприятен выборочный диктант: он является хорошим средством выработки орфографической зоркости, обеспечивая экономию времени на уроке и необходимую орфографическую насыщенность написанного учащимися текста.

Свободный диктант в большей мере, чем другие виды диктантов, способствует развитию слухового восприятия, слухового внимания и памяти, что при слепоте и слабовидении приобретает особую практическую важность. Ценность свободного диктанта в условиях класса слепых и (или) слабовидящих и в том, что они приучают обучающихся относиться с одинаковым вниманием не только к орфографии, но и к содержанию текста, мобилизуют внимание, активность учащихся, способствуют развитию связной речи.

Графические и буквенные диктанты дают возможность выявить представления учащихся о структуре слова, мобилизуют внимание, развивают логическое мышление при экономии времени на уроке и охране зрения.

Средством, также позволяющим сочетать выработку орфографического навыка с охраной зрения, является самодиктант (письмо по памяти). Учащиеся зрительно или на слух записывают текст, а потом пишут его самостоятельно, по памяти. Такой вид работы способствует развитию как зрительно-графической, так и слуховой памяти.

Проведение диктантов «проверь себя» показало, что организация их в классе слепых и (или) слабовидящих имеет особенности. Учащиеся затрудняются в нахождении орфограмм, сосредоточивая внимание на обосновании правописания одних слов, упускают из поля зрения другие, крайне невнимательны при самопроверке, поэтому такие диктанты являются одним из эффективных средств развития навыков самоконтроля и способствуют совершенствованию графики письма.

На уроках по изучению орфографии в классах слепых учащихся часто возникает проблема с использованием заглавных букв. В учебниках для слепых заглавные буквы не печатаются по экономическим соображениям (каждая состоит из двух знаков), а на итоговой аттестации при переводе на плоскопечатные бланки без их употребления работы получают безграмотными. В связи с этим целесообразно побуждать учащихся обязательно использовать заглавную букву при письме собственных существительных, при прямой речи, диалоге и цитатах. В начальной школе пропуск заглавной буквы в указанных случаях исправляется, но не влияет на отметку, а в основной школе, в классах слепых, как и в классах слабовидящих, считается орфографической ошибкой. Использование заглавных букв слепыми *в начале каждого предложения* влечет дополнительную потерю времени как на письмо, так и на чтение, поэтому оно *нежелательно*.

3.4.5. Орфоэпия.

Орфоэпия – раздел лингвистики, изучающий правильное произношение слов. В учебных программах орфоэпический материал изучается внутри других разделов лингвистики. Учителя часто из-за недостатка времени не обращают внимания обучающихся на слова, записанные в рамках, не требуют их правильного прочтения, запоминания ударения. Разделы учебников «Говори правильно» тоже чаще всего перелистываются, слепые учащиеся могут даже и не знать, что он есть в их учебниках. А между тем, знание орфоэпических норм – показатель культуры человека. Слуховая память учащихся с нарушениями зрения не будет способствовать формированию орфоэпического навыка, если целенаправленно не работать над ее развитием.

Приходится также учитывать, что среди слепых и слабовидящих детей есть такие, у которых значительно снижен слух, есть инофоны, есть живущие в низкокультурной языковой среде. Для того чтобы правильные варианты произношения слов не заучивались механически перед экзаменами, а постепенно входили в речевую практику слепых и слабовидящих учащихся, учитель в каждый урок должен включать работу над орфоэпическими нормами, привлекая для этого учебный материал урока. *Так, например, на уроке в 5 классе по теме «Корень» разделяя слова-родственники с корнем –вод- на две группы, можно обратить внимание на то, что корень –вод-, значение которого связано с возведением, всегда будет ударным в сложных словах*

типа мусоропровод, газопровод, водопровод. Или на уроке в 6 классе по теме «Диалектные слова», объясняя значение слова «бурак», отработать правильную постановку ударения в слове «свёкла».

Помощником учащихся в выработке орфоэпического навыка может стать речедвигательный фактор: способствовать развитию слуховой памяти будут также хоровое проговаривание слов, заучивание и рассказывание лингвистических стихотворений со словами-омографами, например:

*Иголка ходит вверх и вниз,
Вот листья появились.
Сосет Аленушка ирис,
А вышивает ирис.*

Я.Козловский

3.4.6. Лексика и фразеология.

Лексика – раздел лингвистики, изучающий значение и употребление слов. Обедненность чувственного опыта, искаженность или несформированность представлений у слепых и слабовидящих учащихся, узость их кругозора, ограниченность области общих знаний иногда приводят к тому, что темы «Лексика» и «Фразеология» становятся для них едва ли не самыми трудными для изучения. Готовясь к уроку, учителю приходится принимать как данное, что подавляющее большинство его учеников не знают значения тех слов, с которыми он предполагает работать, а значит, уроки должны быть обеспечены богатым наглядным материалом, сопровождаться презентациями, включать просмотр видеофрагментов, прослушивание аудиофайлов. Учитель должен быть готов поделиться интересной информацией об истории слов и фразеологизмов.

Материал тем не менее обладает поистине безграничными возможностями для привлечения учащихся к самообразованию, подготовке публичных выступлений, формирования и развития умений само- и взаимооценки и т.п. Планируя выступления учащихся с сообщениями, докладами, защитой рефератов, учитель предлагает слушателям критерии оценки выступлений, руководит активным слушанием и обсуждением. Роль педагога в обсуждении становится менее значимой по мере накопления опыта оценки работ одноклассников у учащихся с нарушением зрения, но период, в который ему требуется вмешиваться в обсуждение, более длителен, чем в классах для нормально видящих детей.

Материал учебника при изучении тем «Лексика» и «Фразеология» включает много определений: синонимы, антонимы, омонимы, многозначные слова и т.п. Заучивание этих определений и выполнение упражнений, основанных на их знании (*например: «Пр...дел» и «пр...дел». Какое лексическое явление может привести к ошибкам в написании этих слов?»*), способствует развитию памяти, внимания, мышления у слепых и слабовидящих учащихся.

Выполнение упражнений по теме «Лексика» предполагает использование разных категорий словарей. Не все словари печатаются шрифтом Брайля. Не все словари, напечатанные шрифтом Брайля, имеются в школьной библиотеке. И на всех учащихся не хватит словарей, имеющихся в школьной библиотеке. Эти обстоятельства обязательно надо учитывать при изучении темы «Лексика» в классах слепых. Учитель для работы на уроках может изготавливать карточки, точно передающие содержание словарных статей, но обязательно должен во внеурочное время в процессе индивидуальной работы рассмотреть с каждым обучающимся столько категорий словарей, напечатанных шрифтом Брайля, сколько имеется в школьной библиотеке, и, по мере возможности, организовать поездку в более крупную библиотеку для слепых для знакомства с другими категориями словарей.

Слабовидящие учащиеся испытывают значительные трудности при поиске нужного им слова в толстых словарях, напечатанных мелким шрифтом, поэтому опыт работы с академическими словарями необходим, но на уроках и при подготовке домашнего задания удобнее пользоваться их школьными вариантами или индивидуальными карточками. Только после «личного общения» со словарями учащиеся смогут осознанно использовать и электронные словари из сети «Интернет». Сеть содержит много недостоверной лингвистической информации, поэтому

если учитель адресует к ней учащиеся, то должен назвать конкретные сайты, материалу которых можно доверять.

Современные школьники, как правило, не слышат ни дома, ни в школе фразеологизмы в свободной речи, а значит, не знают их значения и не употребляют сами. Чтобы данная тема вызвала как можно меньше сложностей, а ее изучение способствовало обогащению речи слепых и слабовидящих, учителю нужно привлекать максимальное количество наглядного и занимательного материала, предлагать для самостоятельной работы подготовку сообщений на темы, связанные с историей появления фразеологизмов, составлением мини-словарей фразеологизмов, рефератов.

3.4.7. Морфемика и словообразование.

Морфемика и словообразование – разделы лингвистики, изучающие состав слов и способы их образования. Изучение темы «Морфемика и словообразование» необходимо в школе для формирования у детей основ абстрактного мышления, для развития внимания и интереса к слову, точного понимания его значения и правильного употребления, для обучения правописанию, для совершенствования культуры речи, исправления детских словообразовательных ошибок.

Тема включает в себя теоретический материал о составе слова, роли его частей, чередованиях гласных и согласных в различных частях слова, беглых гласных, способах образования слов, предусматривает обучение выполнению морфемного и словообразовательного разборов, часто для сохранения времени учителя практикуют также разбор слова по составу. Учащиеся должны усвоить определения всех частей слова, научиться различать значимые (участвующие в образовании новых слов) и незначимую – окончание (флексия) (не участвующую в образовании новых слов). Больше всего ошибок слепые и слабовидящие допускают при выделении значимых частей слова. Это связано с тем, что в последние годы в русском языке активно пересматривается состав слов. *Если раньше, например, в словах «геолог», «библиотека» выделялся один корень, то современные словари считают эти слова сложными, без соединительных гласных. С другой стороны, в словах «отражать», «поражать» теперь не выделяется корень «раж».*

Запомнить состав всех слов невозможно даже учителю, поэтому необходимо учить учащихся пользоваться морфемными (словообразовательными) словарями. Печатные версии, к сожалению, не могут вместить всего разнообразия слов, которые потребуется разбирать в процессе изучения лингвистики, поэтому, как и при изучении темы «Лексика» учитель должен знакомить детей с 2-3 сайтами, содержащими актуальную информацию, постоянно при выполнении домашнего задания требовать проверки с их помощью правильности выполнения разбора.

Многие дети на первых порах делают большое количество ошибок не только в выделении частей слова, но и в определении принадлежности к кругу родственных слов, особенно это касается слепых и слабовидящих детей. У понятия «родственные слова» должны выделяться два признака: формальный (имеют общую часть) и семантический (близки по смыслу). Второй признак не всегда бывает понятен детям. В лингвистике родственные слова – это слова, имеющие общую мотивацию, иначе говоря, производные слова мотивируются значением слов простых, непродеривных. Поэтому учащимся надо показать, что родственные слова всегда соотносятся с одним и тем же словом. *Например, значение слов «солёный», «солонка», «солить» можно объяснить с помощью одного и того же слова «соль», значит, эти слова родственные.*

В одном классе школы для слепых и слабовидящих могут оказаться дети, имеющие нарушение слуха, а значит, учитель столкнется с большими трудностями, обучая их определению окончаний слов, правильному согласованию. Такие дети не слышат окончаний слов и пропускают их при чтении вслух и про себя. Для преодоления этих сложностей стоит использовать как можно больше наглядности: но для слабовидящих она должна быть яркой, с цветовыми акцентами. Учитель должен внимательно слушать чтение такого ученика, исправлять ошибки, обращать внимание на закономерности.

Начиная с первого года обучения в основной школе учителю необходимо вводить в практику словообразовательный разбор и обучать построению словообразовательных цепочек.

Это помогает превратить формальное дробление слова на знакомые части в осознанный языковой анализ.

К выделению корня приходится прибегать также на этапе словарной работы. Подбирая однокоренные слова к новому словарному слову и определяя таким образом границы корня, обучающиеся расширяют свой словарный запас, уточняют имеющиеся представления или формируют новые. Эта работа имеет исключительно важное значение именно для детей со зрительной депривацией, страдающих узостью кругозора. В качестве примера можно привести работу со словарным словом «паспорт». На предложение учителя назвать учреждение, где оформляют паспорт (паспортный стол) никто из слабовидящих учащихся 7 класса не выполнил задание правильно. Ими предлагались прилагательные «паспортский» и «паспортный». Лицо, оформляющее паспорта, они назвали «паспортником» вместо «паспортиста».

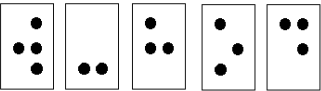
Много ошибок в 5 классе допускают обучающиеся при разграничении однокоренных слов и форм одного и того же слова. Для усвоения этого материала учителю стоит предлагать массу упражнений в 5 классе в процессе изучения темы и далее, в каждом классе, возвращаться к подобным заданиям до тех пор, пока их выполнение не станет безошибочным.

Для выполнения морфемного и словообразовательного разборов слепым учащимися необходима своя система условных обозначений:

Категория		Специальное обозначение	Пример
Состав слова	приставка	3-я, 6-я точки после приставки	
	корень	4-я, 5-я, 6-я точки перед началом и 4-я, 5-я, 6-я точки после окончания (курсив)	
	суффикс	1-я, 2-я, 6-я точки перед началом и 4-я, 5-я, 3-я точки после окончания (математические скобки)	
	окончание	3-я, 6-я точки перед окончанием; 3-я, 6-я точки перед постфиксом (если необходимо) (дефис); 3-я, 6-я (дефис) и без пробела 3-я, 5-я, 6-я («ж» спущенное) сразу после слова при нулевом окончании	
	основа	3-я, 5-я точки перед началом слова и 3-я, 5-я точки перед окончанием или в конце слова («и» спущенное)	
Пример морфемного разбора слова «загружает»:			

Состав слова

Приставка

Запись славовидящих	Запись шрифтом Брайля
 В ХОД	

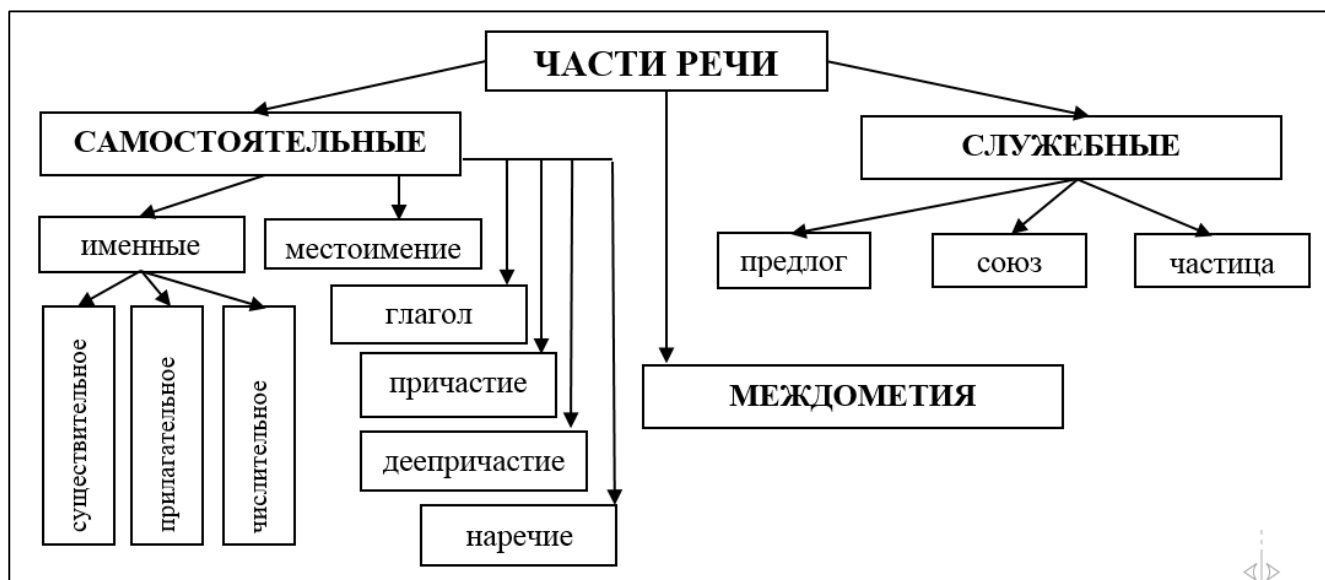
Корень слова

Запись славовидящих	Запись шрифтом Брайля
 ХОД	

Все остальные требования к оформлению разборов должны соответствовать программным.

3.4.8. Морфология.

Морфология – раздел лингвистики, изучающий слово как часть речи. Школьная программа делит все части речи на три группы: самостоятельные, служебные и междометия. Для детей с нарушением зрения очень важно усвоить эту классификацию не только на словах, но и наглядно. Составить схему (для слабовидящих), схему или схематическую запись (для слепых), на которой нашла бы свое место каждая часть речи, внести вместе с учителем необходимые коррективы, рассмотреть, запомнить, восстановить по памяти – вот те действия, которые обязательно надо выполнить в классе.



Выделение в особую группу именных частей речи окажет неоценимую помощь учащимся при изучении темы «Местоимение». Открытием для многих учащихся станет тот факт, что местоимения потому так и называются, что заменяют именные части речи, что среди них можно выделить местоимения-существительные, местоимения-прилагательные и местоимения-числительные.

Проблемы, возникающие при изучении темы «Морфология» в классах слепых и слабовидящих, касаются, в первую очередь, отнесения конкретного слова к той или иной части речи. Для быстрого установления морфологической принадлежности слова учащиеся могут составить и использовать вопросный план. Например, такой: 1) на какой вопрос отвечает слово? 2) что оно обозначает? 3) для чего служит в предложении или словосочетании? 4) есть ли у него признаки, характерные для отдельных частей речи (например, неизменяемость)? 5) есть ли у него морфемы, характерные для отдельных частей речи (например, суффикс – ённ-)? и т.п.

Во вторую очередь, обучающиеся испытывают трудности при выборе постоянных и непостоянных признаков для данного слова конкретной части речи из всего многообразия изученных. В связи с этим ученик, не сомневаясь, припишет глаголу «стоять» именительный падеж, 3 лицо глаголу «пришёл», единственное число местоимению «собой». Поскольку твердо запомнить, какие непостоянные признаки имеются у слова той или иной части речи, слабовидящие, а иногда и слепые учащиеся не в состоянии, то большую помощь учителю окажет «практикопроверяемость» разборов.

- Глагол «пришёл» употреблён в форме 3 лица, единственного числа.
- Давай подумаем вместе, так ли это. Проспрягай этот глагол устно.
- Я пришёл, ты пришёл, он пришёл.
- Что замечаешь?
- Форма глагола не меняется.
- Что же это означает?
- Глагол в форме прошедшего времени не изменяется по лицам.

Для преодоления проблемы маленького объёма памяти и её кратковременности у слабовидящих в тетради-справочнике рекомендуется составлять таблицы, включающие все основные «данные» о части речи.

Местоимение		
Части определения	Определение	Пример ОН
Общее значение	это самостоятельная часть речи, которая указывает на лица, предметы, признаки, количества, но не называет их и отвечает на вопросы кто? что? (местоимения-существительные), какой? чей? каков? чья? (местоимения-прилагательные) и сколько? какой? (местоимения-числительные)	местоимение, указывает на лицо, отвечает на вопрос кто?
Н.ф.	- И.п. (местоимения-существительные (кроме себя) и местоимения-числительные); - И.п., ед.ч., м.р. (местоимения-прилагательные)	он;
Морфологические признаки	а) постоянные разряд по значению: 1) личные (я, ты, мы, вы, он, она, оно, они) 2) возвратное (себя) 3) вопросительные (кто, что, какой, чей, каков, сколько, который) 4) относительные (кто, что, какой, чей, каков, сколько, который в СПП) 5) неопределённые (кто-то, нечто, кое-какой, сколько-нибудь, чей-либо, некий и др.) 6) отрицательные (никого, ничего, не у кого, не у чего, никакой, ничей, ни с каким, ни с чьим, несколько, ни у какого, ни у которого, никто, ничто, никого, ничего, ни у кого, ни у чего) 7) притяжательные (мой, наша, твой, ваша, Ваш, свой) 8) указательные (этот, тот, такой, такая, столько, такая, таковой, экий, этаким, здешний, сей, оный (устар.)) 9) определительные (этот, весь, всякой, всяческий, каждый, сам, самый, любой, иной, другой, какой (в воскл. предл.))	личное;
	б) непостоянные изменяются по - падежам (местоимения-существительные и местоимения-числительные); - падежам, числам и родам (местоимения-прилагательные) имеют - падеж, число и род (он, она, оно, они) - падеж, число (они)	употреблено в форме ед.ч., м.р., И.п.
Синтаксическая роль	В предложении местоимения могут являться любыми членами.	Он создал замечательные произведения.

Для выполнения морфологических разборов слепым учащимися необходима своя система условных обозначений:

Категория	Специальное обозначение
Точка сокращения	3-я точка
Тире	3-я, 6-я точки и пробел после них
Двоеточие	2-я, 4-я точки
Точка с запятой	2-я, 3-я точки

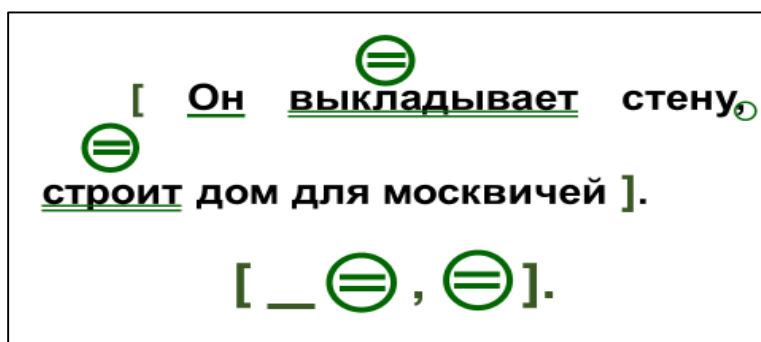
Все остальные требования к оформлению разборов должны соответствовать программным.

3.4.9. Синтаксис.

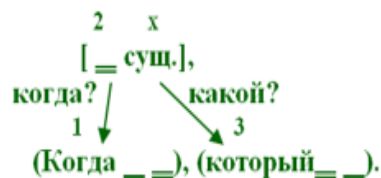
Синтаксис – раздел лингвистики, изучающий строение речи. Главной особенностью изучения данного раздела в классе слепых или слабовидящих является опора на наглядность. Изучать строение словосочетаний и предложений можно только с применением схем, выделением

До начала изучения темы «Словосочетание» обучающиеся должны научиться задавать смысловые вопросы ко всем второстепенным членам предложения от главных и усвоить, что именно так выделяются словосочетания. При этом обязательно надо разграничивать вопрос к слову и вопрос к члену предложения (смысловой), чтобы избежать распространённых ошибок неверного определения членства слова в предложении. *Например, в предложении «Мы вышли из дома на рассвете» слово «рассвете» будет при синтаксическом разбор отвечать на вопрос «когда», а при определении части речи или формы слова – на вопрос «на чём»?*

у слабовидящих должны быть яркими, выделяться в тексте, поэтому лучше использовать в этих целях не карандаш, а ручку с зеленой пастой, как и для обозначения орфограмм.



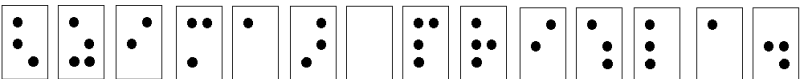
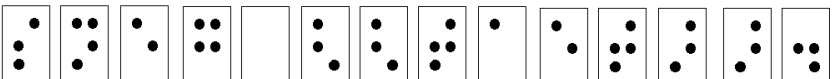
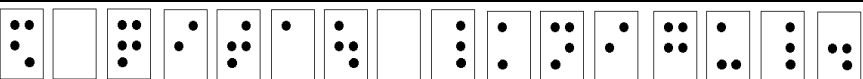
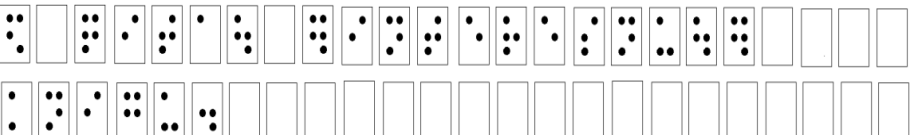
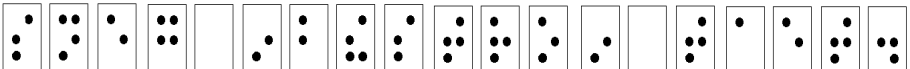
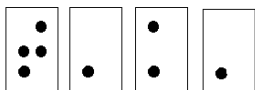
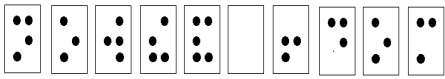
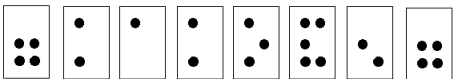
Когда мы обсудили ситуацию, приняли решение пойти на компромисс, который предлагали нам партнеры.



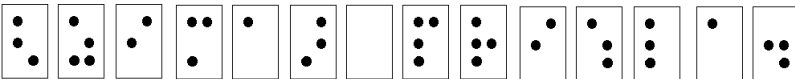
Схемы составляются и слепыми учащимися, но они имеют упрощенный характер. Как правило, применяются только «горизонтальные» схемы, однородные члены обозначаются на них буквой «о», вопросы, задаваемые от главного предложения к придаточным, не указываются, как и поясняемые слова и порядок следования простых предложений в составе сложного.

Очень важно, чтобы обучающиеся не путались в терминах синтаксиса, хорошо знали значение каждого. С этой целью следует как можно чаще проводить терминологические опросы.

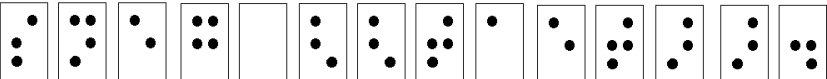
51

Категория		Специальное обозначение
Члены предложения	подлежащее	126 точки перед началом слова и 453 точки после слова (математические скобки) 
	сказуемое	126,126 точки перед началом слова и 453, 453 точки после слова (двойные математические скобки) 
	дополнение	456 точки перед началом слова и 456 точки после окончания (курсив) 
	определение	12456 точки перед началом слова и 12456 точки после слова («ч» наоборот) 
	обстоятельство	35 точки перед началом слова и 35 точки после слова («и» спущенная) 
Точка сокращения		3-я точка 
«Крестик», обозначающий главное слово		235 точки (плюс) без пробела перед главным словом 
Скобки для записи вопроса – «грамматические»		2356 точки перед началом слова и 2356 точки после окончания слова («г» спущенная) 

Подлежащее

Запись славовидящих	Запись шрифтом Брайля
<u>Зима</u> пришла.	

Сказуемое

Запись славовидящих	Запись шрифтом Брайля
Снег <u>тает.</u>	

Дополнение

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
Я читаю книгу. _ _ _ _ _	

Определение

Запись слабовидящих
Я читаю интересную книгу. ~~~~~
Запись шрифтом Брайля

Обстоятельство

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
Снег быстро тает. _ _ _ _ _	

Главное слово в предложении

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
X НОВЫЙ ДОМ	

Скобки в написании вопроса

Запись слабовидящих	Запись шрифтом Брайля
(какой?)	

Все остальные требования к оформлению разборов должны соответствовать программным.

3.4.10. Пунктуация.

Пунктуация – раздел лингвистики, изучающий правильную постановку знаков препинания. Изучение этого раздела тесно связано с изучением синтаксиса. Для того чтобы не допускать пунктуационных ошибок, надо уметь быстро определять, какое предложение по интонации, цели высказывания, количеству грамматических основ предложено для написания.

Одной из наиболее распространённых пунктуационных ошибок слепых и слабовидящих детей является пропуск абзацных отступов, т.е. отсутствие привычки записывать каждую часть текста, начало упражнения и т.п. с красной строки. Учитель обязательно должен уделять этому внимание. Слепым при письме красную строку предпочтительнее начинать с третьей клетки вместо первой, чтобы отступ был более четким и осязаемым.

Особую сложность при изучении пунктуации слепыми и слабовидящими детьми представляют темы «Прямая речь», «Цитаты» и «Диалог». Чтобы учащиеся лучше запомнили знаки

препинания при прямой речи, вместе с ними учитель может составить, а потом широко использовать графические памятки с минимумом текста.

**ПРЯМАЯ РЕЧЬ,
разрываема словами автора**

«П, - а, - п ?!».

«Не забудь, Андрей Петрович, - сказала матушка, - поклониться и от меня князю».

«П,?! - а. - П ?!».

«Что за вздор? - отвечал батюшка, нахмурясь. - С какой стати стану я писать князю?»

«П,?! - а: П ?!».

«Ну, ребята, прощайте, - сказал он смущенной дворне и добавил: - Мне здесь делать нечего».

Знаки препинания при диалоге

A:
- P.?!

- P,?! – a.

- P¹.?!
- P².?!

3.5. Особенности проведения уроков стилистики, текстоведения (развития речи).

Развитие речи в школе - педагогический процесс, система методов и приёмов обучения и упражнений, имеющая целью формирование и совершенствование у обучающихся навыков правильной выразительной устной и письменной речи в единстве с развитием логического мышления. Осмысленное прочтение текста, обучение выразительному чтению, творческие пересказы и сочинения, разнообразные речевые упражнения - основные средства развития речи в школе. Чёткая речь содействует чёткости мысли, а сформировавшаяся мысль способствует ясной и логически точной речи. Нарушение такого соответствия порождает либо косноязычие, либо пустую, бессодержательную речь.



Основными задачами развития речи в школе являются обогащение словарного запаса учащихся, усвоение ими правил построения словосочетаний и предложений, овладение навыками связной речи в её устной и письменной формах, а также нормами литературного произношения и навыками выразительного чтения. Все эти задачи решаются и в классах слепых и слабовидящих. Однако «отправная точка» развития их речи отстоит еще дальше от идеала, чем у большинства нормально видящих сверстников, ведь мышление и речь ребёнка развиваются под воздействием семьи (а ее часто можно отнести к

разряду неблагополучных), окружающей среды (а ее восприятие у детей со зрительной депривацией затруднено), чтения (а слепые и слабовидящие дети, за редким исключением, имеют низкую технику чтения) и т.п. В связи с такой ситуацией учитель не должен ни в коей мере пренебрегать уроками развития речи, а наоборот, должен уделять им особое внимание.

РАССУЖДЕНИЕ

I. Вступление.

II. Основная часть.

Тезис (основная мысль): ...

Доказательства:

- 1) аргумент 1, пример 1.
- 2) аргумент 2, пример 2.
- 3) аргумент 3, пример 3.

III. Заключение.



В начале обучения обучающийся должен усвоить ряд понятий и классификаций, таких как «текст», «тема», «идея», «стиль речи», «тип речи». Скорость и прочность их усвоения напрямую связана с использованием

учителем удобных, ярких наглядных пособий, содержащих самую главную информацию. В процессе обучения написанию текстов-повествований (рассказ), описаний (природы, человека), рассуждений учитель должен предоставлять учащимся памятки, планы, которыми они могли бы пользоваться постоянно. Для того чтобы учащимся легко было обратиться к справочной информации, не тратя лишнего времени, целесообразно вести одну тетрадь по развитию речи (или для творческих работ) в течение всех лет обучения в основной школе.

3.5.1. Изложение (подробное, сжатое, выборочное)

Слепые и слабовидящие дети живут в том же мире, что и их зрячие ровесники. Они точно так же получают ежедневно огромное количество ненужной информации в виде рекламных слоганов и роликов, коротких фраз из новостных сюжетов, отрывочных мыслей из многочисленных интервью и телевизионных передач. В результате мозаичности поступающей информации и разбросанности освещенных ею событий во времени и пространстве мозг ребенка перестает осознавать и понимать связи между фактами. Это неизбежно сказывается на развитии интеллекта и речевых характеристиках современных школьников. Учителя русского языка и литературы давно наблюдают последствия такого фрагментарного мышления. Если раньше школьникам сложно было писать сочинения, то есть высказывать свои мысли, создавать собственный текст (что происходило чаще из-за бедности словаря), то теперь им сложно даже пересказывать чужой текст, они не могут долго задерживать внимание на одном и том же отрывке, им сложно, а иногда и невозможно отследить все логические связи внутри текста. Даже текст учебника для многих сложен, если в нем нет графических, цветовых и шрифтовых выделений предложений и наглядной графики.

Слепые дети гораздо чаще, чем слабовидящие, используют текст для передачи своих мыслей, поэтому более успешно анализируют текстовую информацию, хотя и останавливают внимание в основном только на главном. Слабовидящих же, как и зрячих, действительно пугает текст без рисунков, таблиц и графических выделений, их мозг подсознательно отвергает большие объемы письменной информации, и изложение – текст, в который они не могут привести элемент индивидуальности, самостоятельности, – постепенно становится одним из самых нелюбимых видов деятельности на уроках русского языка.

Написание изложений кажется учащимся с нарушениями зрения трудной еще и потому, что тексты содержат множество незнакомых или малознакомых слов. В связи с этим резко возрастает значение словарной работы при подготовке к написанию изложения.

Работа над любым видом изложения в классе слепых или слабовидящих должна начинаться на уроке и проходить под руководством учителя. Он управляет вниманием класса, составляет акценты при восприятии текста, помогает понять значение незнакомых слов, знакомя с натуральными объектами или отсылая к словарям и справочникам, оценивает качество составления планов к тексту, записи опорных слов, пересказов по плану. Если класс готовится к написанию выборочного изложения, то учитель оценивает предложения по определению границ выбираемых фрагментов.

Наиболее сложным видом является сжатое изложение, которое предлагается учащимся на итоговой аттестации по русскому языку. Учитель должен не просто рассказать о возможных способах сжатия текста, но и дать памятку или алгоритм (см. Приложение 1). Ему нужно подобрать три разных текста, подходящих для каждого из возможных способов сжатия, организовать работу на уроке или нескольких уроках так, чтобы каждый учащийся усвоил суть каждого способа, составил алгоритм выбора способа в зависимости от структуры текста и научился его применять. На следующем этапе учитель должен научить сочетать разные способы при сокращении одного текста и только после этого постепенно он сможет увеличивать долю самостоятельности детей при подготовке к сжатому изложению. Иными словами, ведущими особенностями работы над изложением со слепыми или слабовидящими детьми являются необходимость словарной работы и низкая степень самостоятельности учащихся в начале обучения написанию изложения.

3.5.2. Сочинение (повествование (рассказ), описание (предмета, природы, внешности), рассуждение).

Развивая речь учащихся, школа придерживается четко определенных характеристик речи, к которым следует стремиться и которые служат критериями оценки ученических устных и письменных высказываний.

Первое требование — это содержательность. Рассказ или сочинение должны быть построены на хорошо известных ученику фактах, на его наблюдениях, жизненном опыте, на сведениях, почерпнутых из книг, картин, радио- и телепередач. Пользуются успехом также сочинения на основе творческого воображения. Область общих знаний, позволяющая сделать сочинение содержательным, чрезвычайно узка у слепых и слабовидящих детей, познавательный интерес снижен до порой катастрофического уровня. В среднем только один, редко два ученика в классе из 10-15 человек активно интересуются тем, что происходит в мире, читают книги, с увлечением открывают значение новых слов. Чаще всего такие дети вырастают в семьях, где родители уделяют внимание их воспитанию и развитию. Остальные учащиеся с огромным трудом подбирают материал для творческих работ. В связи с этим, давая тему для сочинения, учитель может ориентировать детей на привлечение информации из прочитанных хотя бы к урокам литературы книг, беседу с родителями, чтение справочной литературы.

- Дома я предлагаю вам написать сочинение на тему «Как я однажды...» Какими словами вы можете закончить тему?
- Ходил в цирк!
- Это удачная идея. Понравилось ли тебе представление? Что тебе больше всего запомнилось?
- Дяденька в красивом блестящем костюме объявлял номера.
- А как называется его должность в цирке? Ты же не сможешь назвать его в сочинении «дяденькой».
- Не знаю.
- Где можно узнать об этом? Я советую тебе обратиться в нашу библиотеку, специалисты помогут тебе найти названия цирковых профессий.
- Можешь ли ты сказать сейчас, как называлось представление, которое ты смотрел?
- Не помню. Там были львы после перерыва.
- Кто из знаменитых дрессировщиков их подготовил?
- Не знаю, я и не интересовался.
- Для хорошего сочинения этого недостаточно. Как установить недостающие факты?
- Я посмотрю в «Интернете». Да, может, мама запомнила!
- Это надо обязательно сделать, прежде чем писать сочинение.

Вторым требованием к речи является логика речи: последовательность, обоснованность изложения, отсутствие пропусков и повторений, отсутствие чего-либо лишнего, не относящегося к теме, наличие выводов, вытекающих из содержания. Логически правильная речь предполагает обоснованность выводов (если они есть), умение не только начать, но и завершить высказывание. Логика речи определяется хорошим знанием предмета, а логические ошибки являются

Описание природы План

- I. Вступление. ... Зимой в хвойном лесу.
- II. Основная часть.
- Тезис: ... Солнечным утром в хвойном лесу великолепно.
- Аргументы:
1. ... Небо ярко-синее, радостное.
 2. ... Солнце золотит верхушки елей и сосен.
 3. ... Деревья стоят тихие.
- III. Заключение. Вывод. Вот почему можно назвать...

следствием неясного, нечеткого знания материала, непродуманности темы, неразвитости мыслительных операций. Для предотвращения таких ошибок учитель должен вооружить своих учеников примерными планами сочинений. Если в работе со здоровыми детьми готовые клише могут вызывать стойкое однообразие речевых конструкций в ряде сочинений, то на первых этапах обучения сочинениям слепых и слабовидящих и жесткие планы, и клише оказываются просто необходимыми для того, чтобы обучающиеся усвоили логические связи между частями текста.

**КЛИШЕ
ДЛЯ НАПИСАНИЯ СОЧИНЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ХАРАКТЕРА
ПО ПРОЧИТАННОМУ ТЕКСТУ**

В тексте ... (укажите автора текста) рассказывается о ... (запишите тему текста). Рассуждая о том, как... (изображая то, как... и т.п.) автор поднимает проблему ... (сформулируйте проблему и запишите ее с помощью двух имён существительных в форме ед.ч., Р.д.: сохранения родного языка, значимости любви и т.п.). Он пытается ответить на вопрос: действительно ли ... (постройте проблемный вопрос).

Комментируя проблему, мы можем отметить, что автор обращает внимание читателя на ... (назовите одну из микротем текста, освещающую проблему, проанализируйте её, процитируйте авторский текст). Не случайно он показывает... (назовите вторую из микротем текста, освещающую проблему, проанализируйте её, процитируйте авторский текст). Оба примера помогают автору объяснить свою позицию, убедить читателя в правильности своей точки зрения.

Постепенно мы понимаем: автор считает, что... (передайте мнение автора, его ответ на проблемный вопрос).

Я ... (выразите свое согласие или несогласие) с мнением автора. Я считаю, что ... (повторите ответ автора на проблемный вопрос, дайте противоположный или напишите, что дать однозначный ответ невозможно). Это оправдано тем, что ... (сформулируйте свой тезис: объясните, почему вы так считаете, назвав одну причину).

В подтверждение такой точки зрения меня убеждает пример из художественной литературы.

В романе (повести, рассказе, стихотворении, поэме и т.п.) ... (приведите пример похожей ситуации из художественной литературы, расскажите о том, какой герой имел сходное с вашим мнение и как такой подход помог ему принять правильное решение).

Действительно, ... (повторите свой ответ на вопрос).

Указанные два требования касаются содержания и структуры речи, последующие требования относятся к ее языковому оформлению. Точность речи (*третье требование*) предполагает умение говорящего или пишущего не просто передать факты, наблюдения, чувства в соответствии с действительностью, но и выбрать для этой цели наилучшие языковые средства — такие слова, словосочетания, фразеологические единицы, предложения, которые передают все признаки, присущие изображаемому. Отсюда вытекает *четвертое требование* – богатство языковых средств, их разнообразие, умение выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающие содержание. Для преодоления бедности словаря учащихся учитель может в начале обучения написанию сочинений предлагать целый перечень речевых конструкций, требуя обязательно использовать в сочинении, например, три из них. Используемые единожды речевые конструкции оседают в памяти учащихся, становятся для них знакомыми, привычными.

Пятое требование — ясность и правильность речи, то есть ее доступность слушателю и читателю, ее ориентированность на восприятие адресатом, соответствие литературной норме. Речь должна быть коммуникативно целесообразна в зависимости от ситуации, от цели высказывания, от условий обмена информацией. В речи не должно быть слов-«паразитов», просторечных слов и т.п. Каждое слово должно быть употреблено в соответствии со своим значением, текст не должен содержать также и грамматических ошибок. И речевые, и грамматические ошибки – «примета» сочинений очень многих учащихся, имеющих нарушения зрения. Причины речевых ошибок – низкий уровень «общих знаний», общее недоразвитие речи, неблагопо-

лучная речевая ситуация, сложившаяся вокруг ребёнка. Причины грамматических ошибок – логопедические проблемы и нарушение слуха. Каждая речевая и каждая грамматическая ошибка, допущенная учащимся в сочинении, должна быть отмечена учителем. В классе слабовидящих учителю лучше надписать в тетради ребёнка над ошибочно употреблённым словом правильный

то **поддержку**
Он получил от нее **того**, что хотел, – **поддержки**.

вариант, а в классе слепых – озвучить неверный вариант и предложить его исправить в процессе работы над ошибками.

3.5.3. Сочинение по картине.

Сочинения по картине проводятся только в классах слабовидящих. В классах слепых предлагается сочинение по личным впечатлениям на тему, близкую теме картины, *например, «Летний день»*.

Работа по подготовке сочинения по картине в классе слабовидящих складывается из нескольких этапов.

Первый этап – актуализация знаний о том, что представляет собой сочинение по картине, какова его цель, как раскрыть замысел художника и правильно написать об этом.

Второй этап – знакомство с художником. Рассказ учителя или подготовленного ученика о художнике должен быть кратким и обязательно содержать материал, который свяжет его с темой картины. *Например, при подготовке к сочинению по картине Т. Назаренко «Церковь Вознесения на улице Неждановой в Москве» (1988)» перед рассказом об авторе полотна уместен будет установочный вопрос: «Какие темы можно назвать излюбленными темами художницы?»*

Третий этап – самый важный – рассматривание картины. Он начинается с молчаливого самостоятельного рассматривания картины обучающимися, которое затем сменяется коллективным рассматриванием под руководством учителя. Каждый учащийся должен иметь возможность рассматривать картину в хорошем полиграфическом или электронном качестве, регулировать её размер, освещённость в зависимости от особенностей своих зрительных функций (*например, маленький размер в случае сужения поля зрения, затемнение источника света при светобоязни и т.п.*). Вопросы учителя должны обеспечить правильное понимание содержания картины всеми учащимися. Современные технические средства, например, Smart-доска, позволяют выделить фрагменты картины для более подробного их рассматривания.

Рассматривание начинается с определения темы картины, продолжается углублённым изучением каждого из планов (переднего, среднего, заднего) с обязательной фиксацией предпочитаемых художником цветов, форм, объектов. Особенно тщательно следует останавливаться на незнакомых современным школьникам предметах. *Например, при рассматривании картины Т.Н. Яблонской «Утро» необходимо раскрыть значение слов «эстамп» и «кашпо»:*

- *Какие еще предметы мебели изображены на заднем плане картины? Как можно их охарактеризовать? (массивная кровать, легкий венский стул с тонкими ножками)*
- *Какие предметы декора нашли свое место на картине? (кашпо и эстамп на стене)*
- *Что такое кашпо? (декоративный вазон для цветочного горшка, который вешается на стену)*
- *Какую форму имеет эстамп? Для чего он нужен? (эстамп – это украшение интерьера, представляющее собой оттиск на бумаге с печатной формы (матрицы))*
- *Какова их цветовая гамма? (они золотого цвета с синей отделкой)*

Заканчивается рассматривание определением причин выбора автором таких цветов, форм, объектов и, соответственно, установлением идеи картины.

- *Какое впечатление производит на нас картина Т.Назаренко «Церковь Вознесения на улице Неждановой в Москве» (1988)»? (картина оптимистичная, вселяет радость в зрителей)*
- *Как можно охарактеризовать колорит картины, помогающий составить такое впечатление? (преобладание ярких, «леденцовых» или «карнавальных» красок: красный, белый, розовый, зеленый, оранжевый цвета домов, неба и серо-черный цвет деревьев и асфальта)*
- *Как вы думаете, чем «зацепил» художнику этот уголок Москвы? (в нем соединились прошлое и настоящее)*

Четвёртый этап – составление плана будущего сочинения. На этом этапе очень важно правильно отобрать материал. Учащиеся должны выбрать для описания те детали, которые помогут им доказать правильность понимания ими идеи автора.

План

I. Вступление. Т.Г. Назаренко и ее картины.

II. Основная часть.

Тезис: Главный секрет притягательности пейзажа Т.Г. Назаренко в изображении церкви Вознесения красочной, нарядной, ярко выделяющейся на фоне окружающего пейзажа.

Аргументы:

- 1. Первый план картины: церковь Вознесения – памятник, вобравший черты четырех веков.*
- 2. Второй план картины: окружение церкви, «хаос» построек.*
- 3. Задний план картины: лиловый вечер.*

III. Заключение. Парящая церковь.

Так же, как и обычное сочинение, сочинение по картине должно характеризоваться богатством языковых средств, их разнообразием. Учащийся должен уметь выбрать в разных ситуациях различные синонимы, различные структуры предложения, наилучшим образом передающие содержание. С целью преодоления бедности словаря учащихся они совместно с учителем или самостоятельно с последующим обсуждением подбирают опорные слова и выражения для каждой из частей будущего сочинения и записывают их.

Т.Н. Яблонская «Утро»

II. Аргумент 1. Залитая солнцем комната.

Пр...сторная комн...та, полукруглые окна, п...крашенные ж...лтой краской стены, солнеч(?)ные лучи, б...л-конные двери, л...жатся тенями, п...ркетный пол, утренний горо(т;д), чу(?)ствуем рад...сть встреч...

При наличии достаточного количества времени очень полезным будет этап заслушивания устного сочинения по составленному плану. Один из учащихся рассказывает, а остальные рецензируют его ответ, высказывают свои советы.

Заключительный этап – самостоятельное написание сочинения.

Глава 4. Особенности контроля за степенью достижения планируемых результатов слепыми и слабовидящими школьниками

4.1 Категории планируемых результатов для слепых и слабовидящих школьников.

Особенности проведения контроля за степенью их достижения.

Достижение результата - это достижение поставленной цели. Это осознание того, что долговременная работа привела к ожидаемому. Это желание переходить к следующему этапу. Факт достижения или недостижения учащимися планируемых результатов устанавливается к моменту окончания ими обучения на каждом уровне образования. Но для того чтобы вовремя

корректировать место и интенсивность приложения сил учителя и учащихся, нужен промежуточный контроль за степенью достижения планируемых результатов.

Программа по русскому языку должна обеспечивать достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, которые определяются Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО). Однако, в связи с имеющимися особенностями восприятия и переработки визуальной информации, этот перечень может содержать дополнительные требования к результатам освоения программы, отражающим специфику обучения слепых и слабовидящих школьников.

Так, *предметными результатами*, отражающими специфику изучения предметной области «Русский язык» слепыми обучающимися, являются следующие умения:

- овладение правилами записи схем и специальных знаков рельефно-точечной системы обозначений Л. Брайля;

Требования к *метапредметным результатам* освоения предметной области «Математика» включают

- умение использовать сохранные анализаторы в различных видах деятельности (учебно-познавательной, ориентировочной, трудовой);
- умение применять зрительно-осязательный способ обследования и восприятия;
- умение использовать современные средства коммуникации и тифлотехнические средства, использующиеся на данной образовательной ступени.
- владение слепыми и слабовидящими обучающимися навыками пространственной и социально-бытовой ориентировки;
- умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия с учетом имеющегося зрительного диагноза в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации.

Личностными результатами изучения предмета являются следующие:

- умение сопоставлять и корректировать зрительные впечатления с учетом полученных знаний об особенностях своего зрительного восприятия, на основании сформированных представлений о предметах и явлениях окружающей действительности;
- способность к осмыслению и дифференциации картины мира, ее временно-пространственной организации;

Программа по русскому языку для обучения слепых и слабовидящих детей предусматривает коррекционную направленность обучения:

- 1) преодоление вербализма;
- 2) уточнение имеющихся и формирование новых представлений об окружающем мире;
- 3) развитие связной устной и письменной речи;
- 4) развитие мышления, зрительного и слухового восприятия, памяти, внимания.
- 5) выработка оптимальных способов познания окружающего мира и общества;
- 6) овладение навыками действия в соответствии с алгоритмами;
- 7) обучение самостоятельного построения алгоритмов;
- 8) использование невербальных способов общения;
- 9) развитие умения находить причинно-следственные связи, выделять главное, обобщать, делать выводы;
- 10) развитие мелкой моторики, пространственных представлений, зрительно-моторной координации;
- 11) формирование умения ориентироваться в малом пространстве;
- 12) развитие фонематического слуха, орфографической зоркости, связной устной и письменной речи;
- 13) совершенствование коммуникативных способностей, формированию готовности к сотрудничеству, созидательной деятельности;
- 14) формирование умения вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы;

- 15) формирование умения распознавания сходных предметов, нахождения сходных и отличительных признаков;
- 16) развитие умения группировать предметы;
- 17) преодоление инертности психических процессов;
- 18) развитие целенаправленность в работе.

4.2. Особенности проведения контроля за степенью достижения планируемых результатов.

Контроль (текущий, промежуточный и итоговый) за степенью достижения планируемых результатов слепыми и слабовидящими учащимися по объему, периодичности, содержанию полностью соответствует контролю за степенью достижения планируемых результатов нормально видящими учащимися. Формы, периодичность и порядок контроля устанавливаются соответствующим локальным нормативным актом образовательного учреждения или документом учредителя. Особенностью является подготовка письменных контрольных заданий для слабовидящих с учетом индивидуальных особенностей и состояния зрительных функций, а для слепых – рельефно-точечным шрифтом Брайля.

4.3. Пример перечня контрольно-оценочных материалов и критериев оценки качества выполнения заданий.

Стабильному функционированию системы контроля за степенью достижения планируемых результатов слепыми и слабовидящими учащимися в отдельно взятом образовательном учреждении способствует принятие по каждому предмету перечня контрольно-оценочных материалов (КОМ), применяемых на уроках русского языка после изучения логически завершенной части учебного материала для обучающихся, осваивающих адаптированные основные образовательные программы основного общего образования, в котором отражаются все обязательные для учителя и учащихся контрольные мероприятия. КОМ также включает критерии оценки качества выполнения учащимися предлагаемых заданий. Вот как может выглядеть, например, КОМ по русскому языку для 9 класса.

Кл.	Раздел программы	Кол-во час.	Вид КОМ	Структура КОМ	Критерии оценки
9	1 четверть. Повторение изученного в 5-8 классах	2	сжатое изложение	задание, аналогичное по структуре и количеству первой части КИМ ОГЭ по русскому языку	См. "Критерии оценки сжатого изложения"
			задание стандартизированной формы	задания, аналогичные по структуре и количеству второй части КИМ ОГЭ по русскому языку	См. «Критерии оценки письменной работы»
	Синтаксис. Пунктуация. Однородные члены предложения	0,25	терминологический диктант	20 терминов	См. «Критерии оценки терминологического диктанта»
		0,25	контрольный словарный диктант	35-40 слов	См. «Критерии оценки контрольного словарного диктанта»

2 четверть. Синтаксис. Пунктуация. Предложения с обособленными определениями и приложениями	2(3)	диктант	150 слов, не более 24 различных орфограмм и 15 пунктограмм, не более 10 различных слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями, правописанию которых ученики специально обучались.	См. «Критерии оценки диктанта»
		задание стандартизированной формы (16-19 заданий)	12-14 заданий с открытыми ответами 4-5 задания с закрытыми ответами	См. «Критерии оценки письменной работы»
	0,25	терминологический диктант	20 терминов	См. «Критерии оценки терминологического диктанта»
	0,25	контрольный словарный диктант	35-40 слов	См. «Критерии оценки контрольного словарного диктанта»
	2	сочинение	сочинение-рассуждение	См. «Критерии оценки сочинения»
3 четверть. Синтаксис. Пунктуация. Предложения с обособленными членами предложения.	1	задание стандартизированной формы	12-14 заданий с открытыми ответами 4-5 задания с закрытыми ответами	См. «Критерии оценки письменной работы»
	0,25	терминологический диктант	20 терминов	См. «Критерии оценки терминологического диктанта»
	0,25	контрольный словарный диктант	35-40 слов	См. «Критерии оценки контрольного словарного диктанта»
4 четверть. Синтаксис. Пунктуация. Чужая речь	1	сочинение	сочинение-повествование с обязательным включением диалога	См. «Критерии оценки письменного оригинального произведения»
Повторение изученного в 5-9 классах	2	задание стандартизированной формы (19-23 задания)	14-16 заданий с открытыми ответами 5-7 задания с закрытыми ответами	См. «Критерии оценки письменной работы»
		сочинение	сочинение на свободную тему	См. «Критерии оценки сочинения»
	0,25	терминологический диктант	20 терминов	См. «Критерии оценки терминологического диктанта»

		0,25	контрольный словарный диктант	35-40 слов	См. «Критерии оценки контрольного словарного диктанта»
		2	изложение	сжатое изложение текста-рассуждения	См. "Критерии оценки сжатого изложения"

Все критерии оценки работ по русскому языку разрабатываются и утверждаются образовательным учреждением самостоятельно, но они должны быть основаны на критериях оценки работ, предлагаемых Федеральным институтом педагогических измерений. Вот как могут выглядеть, например, критерии оценки выполненных обучающимися заданий по русскому языку.

1. Критерии оценки письменной работы.

Отметка «5» ставится, если обучающийся верно выполнил не менее 90% работы

Отметка «4» ставится, если обучающийся верно выполнил не менее 75% работы

Отметка «3» ставится, если обучающийся верно выполнил не менее 51% работы

Отметка «2» ставится, если обучающийся верно выполнил менее 51 % работы

Отметка «1» ставится, если обучающийся не выполнил ни одного задания

2. Критерии оценки терминологического диктанта.

Отметка «5» ставится, если допущено 0 ошибок

Отметка «4» ставится, если допущена 1 ошибка

Отметка «3» ставится, если допущены 2 ошибки

Отметка «2» ставится, если допущено более 2 ошибок

Несколько ошибок, допущенных в одном слове, считаются за одну ошибку.

3. Критерии оценки диктанта.

За диктант выставляется одна отметка.

Отметка «5» выставляется за безошибочную работу, а также при наличии в ней 1 негрубой орфографической, 1 негрубой пунктуационной или 1 негрубой грамматической ошибки.

Отметка «4» выставляется при наличии в диктанте 2 орфографических и 2 пунктуационных, или 1 орфографической и 3 пунктуационных ошибок, или 4 пунктуационных при отсутствии орфографических ошибок. Отметка "4" может выставляться при трёх орфографических ошибках, если среди них есть однотипные. Также допускаются 2 грамматические ошибки.

Отметка «3» выставляется за диктант, в котором допущены 4 орфографические и 4 пунктуационные ошибки, или 3 орфографических и 5 пунктуационных ошибок, или 7 пунктуационных ошибок при отсутствии орфографических ошибок. В 5 классе допускается выставление отметки "3" за диктант при 5 орфографических и 4 пунктуационных ошибках. Отметка "3" может быть поставлена также при наличии 6 орфографических и 6 пунктуационных, если среди тех и других имеются однотипные и негрубые ошибки. Допускается до 4 грамматических ошибок.

Отметка «2» выставляется за диктант, в котором допущено до 7 орфографических и 7 пунктуационных ошибок, или 6 орфографических и 8 пунктуационных ошибок, 5 орфографических и 9 пунктуационных ошибок, 8 орфографических и 6 пунктуационных ошибок. Кроме этого допущено более 4 грамматических ошибок.

Отметка «1» выставляется при большем количестве ошибок, а также в случае отказа обучающегося сдать диктант на проверку.

При оценке диктанта **исправляются, но не учитываются** орфографические и пунктуационные **ошибки**:

- 1) в переносе слов;
- 2) на правила, которые не включены в школьную программу;
- 3) на еще не изученные правила;

- 4) в словах с непроверяемыми написаниями, над которыми не проводилась специальная работа;
- 5) в передаче авторской пунктуации.

Исправляются, но не учитываются описки, **неправильные написания**, искажающие звуковой облик слова. К неправильным написаниям относятся:

- 1) описка (искажение звукобуквенного состава слова: *чапля* вместо *цапля*);
- 2) ошибка на правило, не изучаемое в школе;
- 3) ошибка в переносе слова;
- 4) ошибка в авторском написании (в том числе и пунктуационная);
- 5) ошибка в слове с непроверяемым написанием, над которым не проводилась специальная работа.

При оценке диктантов важно также учитывать характер ошибки. Среди ошибок следует выделять **негрубые**, т.е. не имеющие существенного значения для характеристики грамотности. При подсчёте ошибок две негрубые считаются за одну. К негрубым относятся ошибки:

- 1) в исключениях из правил;
- 2) в написании большой буквы в составных собственных наименованиях;
- 3) в случаях слитного и раздельного написания приставок в наречиях, образованных от существительных с предлогами, правописание которых не регулируется правилами;
- 4) в случаях слитного и раздельного написания *не* с прилагательными и причастиями, выступающими в роли сказуемого;
- 5) в написании *ы* и *и* после приставок;
- 6) в случаях трудного различия *не* и *ни* (*Куда он только не обращался! Куда он ни обращался, никто не мог дать ему ответ. Никто иной не ...; не кто иной, как; ничто иное не, не что иное, как* и др.);
- 7) в собственных именах нерусского происхождения;
- 8) в случаях, когда вместо одного знака препинания поставлен другой;
- 9) в пропуске одного из сочетающихся знаков препинания или в нарушении их последовательности.
- 10) при применении правил, уточняющих или ограничивающих действие основного правила (пунктуация при общем второстепенном члене или общем вводном слове, на стыке союзов).

При подсчёте ошибок две негрубые ошибки принимаются за одну грубую; одна негрубая ошибка не позволяет снизить оценку на балл. На полях тетради рядом со знаком орфографической («|») или пунктуационной («V») ошибки ставится помета: «н».

Необходимо учитывать также **повторяемость и однотипность** ошибок.

Если ошибка повторяется в одном и том же слове или в корне однокоренных слов, то она считается за одну ошибку.

Однотипными считаются ошибки на одно правило, если условия выбора правильного написания заключены в грамматических (*в армии, в роще; колют, борются*) и фонетических (*пирожок, сверчок*) особенностях данного слова.

Не считаются однотипными ошибки на такое правило, в котором для выяснения правильного написания одного слова требуется подобрать другое (однокоренное) слово или его форму (*вода - воды, плоты - плот, грустный - грустить, резкий - резок*).

Первые три однотипные ошибки считаются за одну, каждая следующая подобная ошибка учитывается как самостоятельная.

Если в одном слове с непроверяемыми орфограммами допущены 2 ошибки и более, то все они считаются за одну ошибку.

4. Критерии оценки контрольного словарного диктанта.

Отметка «5» ставится, если обучающийся допустил 0 ошибок

Отметка «4» ставится, если обучающийся допустил 1-2 ошибки

Отметка «3» ставится, если обучающийся допустил 3-4 ошибки

Отметка «2» ставится, если обучающийся допустил не более 7 ошибок

Отметка «1» ставится, если обучающийся допустил более 7 ошибок или отказался сдавать работу на проверку.

5. Критерии оценки сочинения.

За сочинение выставляется одна отметка.

При оценке сочинения следует учитывать объём. Обучающимся рекомендован объём не менее количества в таблице:

Класс	Количество слов
5 класс	70 слов
6 класс	100 слов
7 класс	150 слов
8 класс	200 слов
9 класс	250 слов
9 доп. класс	300 слов
10 класс	300 слов
11 класс	300 слов

Если в сочинении объем менее указанного в таблице количества слов (в подсчёт слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Кри-терий	Содержание критерия	Баллы
СК1	Глубина раскрытия темы сочинения и убедительность суждений	
	Обучающийся раскрывает тему сочинения, формулирует свою точку зрения, убедительно обосновывает свои тезисы	3
	Обучающийся раскрывает тему сочинения, формулирует свою точку зрения, но тезисы обосновывает недостаточно убедительно	2
	Обучающийся раскрывает тему сочинения поверхностно и / или не обосновывает свои тезисы	1
	Обучающийся не раскрывает тему сочинения – <i>такая работа по критериям СК2 и СК3 сочинение оценивается 0 баллов.</i>	0
СК2	Аргументация обучающимся собственного мнения по теме сочинения	
	Обучающийся выразил своё мнение по проблеме, соответствующей теме сочинения, и привёл не менее двух аргументов в подтверждение этого мнения	2
	Обучающийся выразил своё мнение по проблеме, соответствующей теме сочинения, и привёл только один аргумент в подтверждение этого мнения	1
	Обучающийся выразил своё мнение по проблеме, соответствующей теме сочинения, но не привёл аргументов, или мнение обучающегося вообще не отражено в работе, или обучающийся выразил своё мнение по проблеме, не соответствующей теме сочинения	0
СК3	Композиционная цельность и логичность сочинения	
	Сочинение характеризуется композиционной цельностью, части высказывания логически связаны, мысль последовательно развивается, нет необоснованных повторов и нарушений логической последовательности	2

	Части сочинения логически связаны между собой, но имеются нарушения композиционной цельности: мысль повторяется, и / или есть нарушения в последовательности изложения (в том числе внутри смысловых частей высказывания), и / или есть отступления от темы сочинения	1
	В сочинении не прослеживается композиционного замысла, и / или допущены грубые нарушения в последовательности изложения, и / или нет связи между частями и внутри частей сочинения	0
Максимальное количество баллов за сочинение на свободную тему по критериям СК1– СК3		7
ГК1	Соблюдение орфографических норм	
	Орфографических ошибок нет, или допущено не более 1 ошибки	2
	Допущено 2–3 ошибки	1
	Допущено 4 и более ошибок	0
ГК2	Соблюдение пунктуационных норм	
	Пунктуационных ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ГК3	Соблюдение грамматических норм	
	Грамматических ошибок нет, или допущена 1 ошибка	2
	Допущено 2 ошибки	1
	Допущено 3 и более ошибок	0
ГК4	Соблюдение речевых норм	
	Речевых ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ФК1	Фактическая точность письменной речи	
	Фактических ошибок в изложении материала, а также в понимании и употреблении терминов нет	2
	Допущена 1 ошибка в изложении материала или в употреблении терминов	1
	Допущено 2 и более ошибок в изложении материала или в употреблении терминов	0
Максимальное количество баллов за изложение по критериям ФК1, ГК1–ГК4		10

Отметка по пятибалльной системе оценивания	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичный балл	0 – 4 4: 17= 0,23	5–10 5:17= 0,29 6: 17 = 0,35 7: 17= 0,41	11–14 11: 17 = 0,64 12: 17= 0,7	15–17 15: 17 = 0,88

6. Критерии оценки письменного оригинального произведения.

За письменное оригинальное произведение выставляется одна отметка.

При оценке письменного оригинального произведения следует учитывать объём. Обучающимся рекомендован объём не менее количества в таблице:

Класс	Количество слов
5 класс	70 слов
6 класс	100 слов
7 класс	150 слов
8 класс	200 слов
9 класс	250 слов
9 доп. класс	300 слов
10 класс	300 слов
11 класс	300 слов

Если в письменном оригинальном произведении объем менее указанного в таблице количества слов (в подсчет слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Критерий	Содержание критерия	Баллы
К1	Соответствие заявленному жанру.	
	а) обучающийся создает произведение, соответствующее заявленному жанру и другим поставленным условиям, неточности отсутствуют	3
	б) обучающийся создает произведение, в целом соответствующее заявленному жанру и другим поставленным условиям, но имеющее 1-2 неточности, отклонения от заявленного жанра или условия	2
	в) обучающийся создает произведение, напоминающее по структуре и использованным речевым средствам произведение заявленного жанра и удовлетворяющее некоторым поставленным условиям	1
	г) обучающийся создает произведение, не соответствующее заявленному жанру и поставленным условиям	0
К2	Следование нормам речи.	
	а) допущено не более 2 речевых ошибок	3
	б) допущены 3 речевые ошибки	2
	в) допущены 4 речевые ошибки	1
	г) количество допущенных речевых ошибок существенно затрудняет понимание смысла высказывания (допущено 5 и более речевых ошибок)	0
Максимальное количество баллов		6

Отметка по пятибалльной системе оценивания	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичный балл	0	1-2	3-4	5-6

7. Критерии оценки подробного изложения.

За подробное изложение выставляется одна отметка.

При оценке изложения следует учитывать объем работы. Обучающимся рекомендован объем не менее количества в таблице:

Класс	Количество слов исходного текста	Количество слов подробного изложения
5 класс	100 - 120	70
6 класс	100 - 120	70
7 класс	120 - 150	80
8 класс	120 - 150	80
9 класс	150 - 200	100
9 доп. класс	150 - 200	100
10 класс	200 - 250	150
11 класс	200 - 250	150

Если в работе менее указанного в таблице количества слов (в подсчёт слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Кри- терий	Содержание критерия	Баллы
ИК1	Содержание изложения	
	Обучающийся точно передал содержание текста изложения.	3
	Обучающийся в целом передал содержание текста изложения.	2
	Обучающийся неточно передал содержание текста изложения.	1
	Обучающийся не передал содержание текста изложения или непоследовательно изложил содержание текста изложения (нарушение логики изложения, неоправданные повторы мысли существенно искажают смысл исходного текста)	0
ИК2	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: • логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; • в работе нет нарушений абзацного членения текста.	2
	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста.	1
	В работе обучающегося просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзацного членения текста.	0
	Максимальное количество баллов за сжатое изложение по критериям ИК1 – ИК3	5
ГК1	Соблюдение орфографических норм	
	Орфографических ошибок нет, или допущено не более 1 ошибки	2
	Допущено 2–3 ошибки	1
	Допущено 4 и более ошибок	0
ГК2	Соблюдение пунктуационных норм	
	Пунктуационных ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ГК3	Соблюдение грамматических норм	
	Грамматических ошибок нет, или допущена 1 ошибка	2
	Допущено 2 ошибки	1
	Допущено 3 и более ошибок	0
ГК4	Соблюдение речевых норм	
	Речевых ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ФК1	Фактическая точность письменной речи	
	Фактических ошибок в изложении материала, а также в понимании и употреблении терминов нет	2
	Допущена 1 ошибка в изложении материала или в употреблении терминов	1
	Допущено 2 и более ошибок в изложении материала или в употреблении терминов	0
Максимальное количество баллов за сочинение или изложение по критериям ФК1, ГК1–ГК4		10

Отметка по пятибалльной системе оценивания	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичный балл	0–5	6–10	11–13	14–15

8. Критерии оценки сжатого изложения.

За сжатое изложение выставляется одна отметка.

При оценке изложения следует учитывать объём работы. Обучающимся рекомендован объём не менее количества в таблице:

Класс	Количество слов исходного текста	Количество слов сжатого изложения
5 класс	100 - 120	50
6 класс	100 - 120	50
7 класс	120 - 150	60
8 класс	120 - 150	60
9 класс	150 - 200	75
9 доп. класс	150 - 200	75
10 класс	200 - 250	100
11 класс	200 - 250	100

Если в работе менее указанного в таблице количества слов (в подсчёт слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Кри-терий	Содержание критерия	Баллы
ИК1	Содержание изложения	
	Обучающийся точно передал основное содержание прослушанного текста, отразив все важные для его восприятия микротемы.	2
	Обучающийся передал основное содержание прослушанного текста, но упустил или добавил 1 микротему.	1
	Обучающийся передал основное содержание прослушанного текста, но упустил или добавил более 1 микротемы.	0
ИК2	Сжатие исходного текста	
	Обучающийся применил 1 или несколько приёмов сжатия текста, используя его на протяжении всего текста.	3
	Обучающийся применил 1 или несколько приёмов сжатия текста, используя их для сжатия 3 микротем текста.	2
	Обучающийся применил 1 или несколько приёмов сжатия текста, используя их для сжатия 2 микротем текста.	1
	Обучающийся применил 1 или несколько приёмов сжатия текста, используя их для сжатия 1 микротемы текста, или обучающийся не использовал приёмы сжатия текста.	0
ИК3	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: - логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; - в работе нет нарушений абзачного членения текста.	2
	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзачного членения текста.	1

	В работе обучающегося просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзадного членения текста.	0
Максимальное количество баллов за сжатое изложение по критериям ИК1 – ИК3		7
ГК1	Соблюдение орфографических норм	
	Орфографических ошибок нет, или допущено не более 1 ошибки	2
	Допущено 2–3 ошибки	1
	Допущено 4 и более ошибок	0
ГК2	Соблюдение пунктуационных норм	
	Пунктуационных ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ГК3	Соблюдение грамматических норм	
	Грамматических ошибок нет, или допущена 1 ошибка	2
	Допущено 2 ошибки	1
	Допущено 3 и более ошибок	0
ГК4	Соблюдение речевых норм	
	Речевых ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ФК1	Фактическая точность письменной речи	
	Фактических ошибок в изложении материала, а также в понимании и употреблении терминов нет	2
	Допущена 1 ошибка в изложении материала или в употреблении терминов	1
	Допущено 2 и более ошибок в изложении материала или в употреблении терминов	0
Максимальное количество баллов за сочинение или изложение по критериям ФК1, ГК1–ГК4		10

Отметка по пятибалльной системе оценивания	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичный балл	0–4	5–10	11–14	15–17

9. Критерии оценки сжатого изложения с творческим заданием.

За сжатое изложение с творческим заданием выставляется одна отметка.

При оценке изложения следует учитывать объём работы. Обучающимся рекомендован объём не менее количества в таблице:

Класс	Количество слов исходного текста	Количество слов сжатого изложения	Количество слов творческого задания
5 класс	100 - 120	50	50
6 класс	100 - 120	50	50
7 класс	120 - 150	60	60
8 класс	120 - 150	60	60
9 класс	150 - 200	75	75
9 доп. класс	150 - 200	75	75
10 класс	200 - 250	100	100
11 класс	200 - 250	100	100

Если в работе менее указанного в таблице количества слов (в подсчёт слов включаются все слова, в том числе и служебные), то такая работа считается невыполненной и оценивается 0 баллов.

Кри- терий	Содержание критерия	Баллы
ИК1	Содержание изложения	
	Обучающийся точно передал основное содержание текста для изложения	1
	Обучающийся не передал основное содержание текста для изложения	0
ИК2	Сжатие исходного текста	
	Обучающийся применил один или несколько приёмов сжатия текста	1
	Обучающийся не использовал приёмов сжатия текста	0
Максимальное количество баллов за сжатое изложение по критериям ИК1–ИК2		2
КТ1	Соответствие сочинения формулировке задания	
	Обучающийся в той или иной форме даёт ответ на вопрос	1
	Обучающийся не даёт ответ на вопрос - <i>такая работа по критериям КТ1–КТ3 оценивается 0 баллов</i>	0
КТ2	Отражение собственного мнения обучающегося	
	Обучающийся выразил собственное мнение по сформулированной проблеме	1
	Собственное мнение обучающегося не сформулировано или обучающийся выразил мнение по проблеме, не соответствующей заданному вопросу	0
КТ3	Аргументация обучающимся собственного мнения	
	Обучающийся аргументировал собственное мнение (привёл не менее одного аргумента)	1
	Обучающийся не смог аргументировать собственное мнение	0
Максимальное количество баллов за выполнение творческого задания по критериям КТ1–КТ3		3
СЦ1	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: – логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена, – в работе нет нарушений абзацного членения текста	2
	Работа обучающегося характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка во всей работе, и / или в работе имеется 1 нарушение абзацного членения текста	1
	В работе обучающегося просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и / или имеются два случая нарушения абзацного членения текста	0
Максимальное количество баллов за смысловую цельность, речевую связность и последовательность изложения		2
ГК1	Соблюдение орфографических норм	
	Орфографических ошибок нет, или допущено не более 1 ошибки	2
	Допущено 2–3 ошибки	1
	Допущено 4 и более ошибок	0
ГК2	Соблюдение пунктуационных норм	
	Пунктуационных ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0

ГК3	Соблюдение грамматических норм	
	Грамматических ошибок нет, или допущена 1 ошибка	2
	Допущено 2 ошибки	1
	Допущено 3 и более ошибок	0
ГК4	Соблюдение речевых норм	
	Речевых ошибок нет, или допущено не более 2 ошибок	2
	Допущено 3–4 ошибки	1
	Допущено 5 и более ошибок	0
ФК1	Фактическая точность письменной речи	
	Фактических ошибок в изложении материала, а также в понимании и употреблении терминов нет	2
	Допущена 1 ошибка в изложении материала или в употреблении терминов	1
	Допущено 2 и более ошибок в изложении материала или в употреблении терминов	0
Максимальное количество баллов за изложение по критериям ФК1, ГК1–ГК4		10

Отметка по пятибалльной системе оценивания	«2»	«3»	«4»	«5»
Первичный балл	0–4	5–10	11–14	15–17

Для детей с нарушением зрения формами проведения необязательных мероприятий текущего контроля, как указанными, так и не указанными в КОМ, могут быть

письменные:

- выполнение письменного упражнения;
- письменный ответ на вопрос;
- диктант;
- грамматическое задание;
- контрольная работа;
- проверочная работа;
- самостоятельная работа;
- изложение;
- сочинение или изложение с творческим заданием;
- тестирование;
- сообщение;
- доклад;
- реферат;
- исследовательская работа;
- проектная работа;

устные:

- пересказ содержания параграфа;
- рассказ;
- выступление с сообщением, докладом;
- защита проектной, исследовательской работы, реферата;
- участие в беседе;
- зачет и др.

В зависимости от контингента обучающихся, содержания учебного материала и используемых им образовательных технологий учитель имеет право расширять указанный перечень.

Глава 5. Подготовка слепых и слабовидящих школьников к итоговой аттестации по русскому языку.

5.1. Особенности подготовки слепых и слабовидящих школьников к итоговой аттестации в по русскому языку.

Экзамен (от латинского «*examen*») – слово, обозначавшее, прежде всего, «язычок», «стрелку у весов», а затем (в переносном значении) – «испытание». А испытание – это как минимум волнение, а как максимум – стресс.

Дети с ограниченными возможностями здоровья переживают необходимость участия в экзаменах не меньше, чем другие учащиеся. И даже более чувствительны, чем обычные школьники – вот почему они нуждаются в создании специальных условий. Существуют документы, которые разъясняют правила прохождения итоговой аттестации детьми с инвалидностью или значительными проблемами здоровья, чтобы эта процедура была максимально безболезненной для выпускников. Но очень многое также зависит и от уверенности выпускника в своих силах, от академической готовности его к экзамену.

Каждый человек переносит испытания по-разному: все зависит от его нервно-психической устойчивости. Например, школьник может прекрасно подготовиться и написать на уроке самостоятельную или контрольную работу, но необходимость сдать экзамен вдруг становится для него нерешаемой проблемой, а значит стрессом. В этом случае задача педагога – «разбить» эту проблему на составляющие, т.е., грубо говоря, составить для обучающихся «программу тренировок». Ведь маленькие проблемы решать гораздо легче.

Для успешной сдачи ГИА необходимо также учесть особенности слепых и слабовидящих учащихся, ведь болезнь накладывает свои отпечатки на их развитие.

Так, дети с глубокими нарушениями зрения медленно пишут и, как правило, плохо читают и говорят. У многих ослаблена память, поскольку при нарушениях зрения происходит изменение темпа образования временных связей, что требует увеличения времени для закрепления связей и количества подкреплений. Для слепых и слабовидящих характерно также недостаточное осмысление запоминаемого материала.

Ограниченность внешних впечатлений оказывает отрицательное влияние на формирование качеств внимания: его направленность, широта (объем, распределение), возможность переключения, сосредоточенность, устойчивость оказываются под влиянием нарушения зрения. Педагоги отмечают большие трудности, возникающие у детей со зрительной депривацией при работе с текстом (в том числе и с текстом-инструкцией): неумение слепых и слабовидящих обучающихся выделить главное и низкий уровень понимания читаемого, поскольку они слабо соотносят слова с реальными объектами. Учащиеся не понимают нюансов, не могут ответить на вопросы. Нарушение зрения не позволяет слабовидящему ребенку сосредотачивать взгляд на тексте. Буквы у него словно скачут, текст дрожит, вырывается из поля зрения, на нем иногда невозможно зафиксировать внимание. В результате приходится прикладывать большие усилия, чтобы сконцентрироваться и внимательно следить за текстом.

Большинство слепых и слабовидящих обучающихся не умеют грамотно организовать свое время и правильно распределить усилия, расставить приоритеты. Кроме того, повышенная утомляемость, быстрая умственная истощаемость и частые пропуски уроков в течение учебного года у особенно соматически ослабленных учащихся приводят к отсутствию системы знаний в целом.

Все это является камнем преткновения при подготовке слепых и слабовидящих обучающихся к экзаменам.

Учитывая все вышесказанное, **план подготовки к ГИА** по русскому языку может выглядеть примерно так. Учащиеся **вместе** с педагогом:

- 1) четко формулируют цель деятельности;
- 2) осознают значение этой деятельности;
- 3) определяют средства достижения цели;
- 4) постоянно анализируют трудности в процессе подготовки и способы их преодоления;
- 5) обеспечивают самоконтроль и взаимопроверку;
- 6) знакомятся с инструктажами;

7) важно не забыть, что при подготовке к экзаменам педагог должен обязательно вести работу и с родителями.

Рассмотрим каждый этап подробнее.

Формулировка цели деятельности - дело важное и ответственное, поскольку влияет на эффективность человека в реализации своих намерений, от его результатов нередко зависит благополучный исход любого дела. В нашем случае поставить цель совершенно несложно, так как она напрямую зависит от желания каждого - успешно сдать выпускной экзамен по русскому языку.

Учащиеся должны **осознавать значение деятельности**, знать, для чего необходимо успешно сдать экзамен, т.е. определить для себя мотивацию. При этом, как советуют психологи, подростку важно найти свой, индивидуальный, мотив, который заставит делать то, что необходимо. *И чем больше будет этих мотивов, тем лучше:* чтобы уверенно себя чувствовать на экзамене, чтобы продемонстрировать всем, на что я способен, чтобы преодолеть себя, наконец, чтобы избежать упреков родителей либо получить их одобрение. Главное – пусть это будет его выбор, который педагог и (или) психолог поможет доработать и отшлифовать.

Определение средств достижения цели предполагает, что учащиеся вместе с педагогом решают, как непосредственно они будут готовиться к экзаменам, чтобы достичь успешных результатов. Например, так.

1. *Педагог заранее детально знакомит учащихся с процедурой ОГЭ, ГВЭ и ЕГЭ, а также со структурой, содержанием и оцениванием экзаменационных тестов.* Это снимет психологические затруднения, так как незнание содержаний тестовых заданий, объёмность экзаменационной работы пугают учащихся, что может привести к получению низкой отметки. Кроме того, знание критериев проверки поможет учащимся правильно оценить написанное (особенно творческую часть) при взаимо- и самопроверке.

Необходимо научить слабовидящих учащихся ориентироваться в бланках: заблаговременное ознакомление с правилами их заполнения снимет эффект неожиданности на самом экзамене, снизит излишнюю тревожность и в целом сэкономит время. Учить работать в бланках нужно как можно раньше, например, уже с 8-9 класса.

2. *Учащиеся пишут пробную работу в формате ГИА,* для того чтобы можно было определить исходный уровень предметных результатов, понять, насколько каждый готов к экзамену.

3. *Исходя из полученных результатов пробной предэкзаменационной работы, планируются дальнейшие действия с целью устранения пробелов в знаниях.*

В процессе подготовки педагогу необходимо учесть несколько моментов.

Во-первых, слепого или слабовидящего ребенка важно научить приемам организации учебно-практической деятельности (алгоритмизации, работе по инструкции и др.), поскольку он не может действовать только лишь по зрительному образцу. Чтобы у ученика сформировались навыки самоконтроля, ему сначала надо предложить планы выполнения задания или работы над правилом. Поэтому учитель при обучении должен дать развернутый план с обязательной его записью в тетрадь для подготовки к экзаменам. А поскольку объём информации для усвоения действительно большой, следует создать вместе с учащимися базу опорных знаний в виде памяток, схем, инструкций и т.п.

Во-вторых, для слепых и слабовидящих детей очень важно "натаскивание" на выполнение задания определенного типа. Практика показывает, что уверенность появляется только тогда, когда ученик выполнил правильно десять-двадцать подобных заданий.

В-третьих, так как практически у всех слепых и слабовидящих обучающихся проблемы с речью, учитель должен снабжать их готовыми формулировками, которые можно и нужно вставлять в творческие работы на этапе подготовки.

В-четвертых, при подготовке к ГИА необходимо обеспечить доступность учебной информации для зрительного (слабовидящим) или тактильного (слепым) восприятия. Для слабовидящих, если это необходимо, увеличивать размер шрифта или формат самого теста (как это предусмотрено процедурой проведения экзамена). Кроме того, при работе со слабовидящими обучающимися учителю очень помогают электронные тесты, например, в системе My Test: по-

мимо быстрой проверки они дают возможность отслеживать результаты, строить графики успешности и т.п.

Что касается незрячих, то при отсутствии пособий для подготовки к экзамену, напечатанных шрифтом Брайля, педагогам приходится просить учащихся и их родителей заказывать перевод выбранного для подготовки пособия на рельефно-точечный шрифт (в Санкт-Петербурге это можно сделать в Государственной библиотеке для слепых и слабовидящих). Но такая услуга, конечно, платная, поэтому большинство педагогов сами переводят необходимые материалы в электронный формат и распечатывают их с помощью брайлевского принтера, который имеется в школе, на каждого ученика. Наличие пособия для подготовки к экзаменам у *каждого* слепого школьника помогает ему работать более эффективно, а значит лучше усваивать материал.

4. *В процессе подготовки к экзамену учащиеся постоянно пишут промежуточные работы в формате ГИА.* Не случайно говорят: «Стабильность — признак мастерства». Практика показывает, что регулярное написание пробных экзаменационных работ в классе и дома не только формирует умение контролировать свои эмоции и снижает психологический стресс у выпускников на самом экзамене, но и помогает учителю скорректировать индивидуальную работу. И если результаты учащихся стабильно невысоки, педагогу легче понять, в чем причина невысоких баллов.

Необходимо, чтобы в школе были выделены дополнительные часы на подготовку к экзаменам, так как на уроках решать данные вопросы в полном объеме в принципе невозможно, тем более, что прохождение программы по учебным предметам и умение решать тестовые задания — это не одно и то же. Кроме того, школьную программу традиционно изучают большими тематическими блоками, а в заданиях ОГЭ и ЕГЭ часто каждый вопрос взят из темы, которую, возможно, проходили 2-4 года назад. Не следует также забывать, что слепые и слабовидящие учащиеся работают гораздо медленнее своих сверстников, поэтому времени на уроке далеко не всегда достаточно даже для закрепления текущего материала.

При анализе трудностей в процессе подготовки и поиске способов их преодоления устанавливаются причины низких результатов промежуточных работ:

- неверное понимание формулировок заданий;
- недостаточная самоподготовка обучающихся;
- слабый контроль со стороны родителей;
- технические ошибки при заполнении бланков;
- несформированные навыки самоконтроля;
- неумение грамотно распределять свое время при работе
- и даже излишняя самоуверенность отдельных учащихся.

В любом случае педагог, учитывая неудовлетворительные результаты, может повторить основные теоретические вопросы курса русского языка, провести работу с родителями, подключить педагога-психолога для оказания психологической помощи выпускникам, а также организовать индивидуальные консультации.

При подготовке к экзаменам нельзя упускать возможность приучать слабовидящих, а тем более слепых обучающихся к печати своих работ на компьютере. Это принесет огромную пользу:

Во-первых, слабовидящие и слепые обучающиеся (учитывая их медлительность) сэкономят драгоценное время. Не стоит здесь вспоминать про мышечную память, которая позволяет закреплять правила русского языка. Если пользоваться клавиатурой, а не ручкой или грифелем, с этой памятью ничего не случится. Во-вторых, учитель сможет быстрее и эффективнее проверить работы и сделать все необходимые при проверке пояснения. Наконец, умение свободно пользоваться компьютером уже перешло из разряда профессиональных умений в разряд умений, необходимых любому человеку. Это особенно важно для незрячего, который в процессе подготовки к экзаменам будет параллельно улучшать свои компьютерные навыки, что очень пригодится ему после окончания школы при профессиональном обучении. Однако при этом

учитель должен всегда держать на контроле навык слабовидящих учащихся писать в тетради если не красиво, то как минимум разборчиво (это одно из требований, предъявляемых на ГИА), а также умение укладываться в отведенное на экзамен время при письме грифелем или ручкой. Поэтому промежуточные экзаменационные работы рекомендуется обязательно писать традиционным способом.

Учащиеся должны понимать, насколько успешно происходит продвижение к цели. В этом случае результаты работ учитель может отражать в диагностических картах, таблицах, куда вносятся баллы по каждому заданию, полученные при проверке. Лучше, если такие карты будут составлены на каждого учащегося отдельно. Тогда и учитель, и ученик могут видеть не только результаты, но и динамику, что является хорошим стимулом для дальнейшей работы. Кроме того, на основе диагностических таблиц педагогу легче составить индивидуальную «картотеку» ошибок, понять, какие разделы наименее усвоены, а значит организовать на уроках повторение с учетом этих тем и разделов.

Важно, чтобы работы учащихся анализировались после каждого тестирования, а диагностические карты были доступны для самих учеников. В этом случае в их головах возникают вопросы: "Что знаю?", "Что не знаю?", "Как исправить?". Таким образом, выпускник управляет собственной учебной деятельностью.

Когда учащиеся уже хорошо ориентируются в критериях оценивания, можно организовать специальные занятия по **взаимопроверке** работ (особенно творческой части). При этом важно, чтобы ученики не просто исправляли ошибки, но и обосновывали исправление. Поэтому сначала рекомендуется проводить коллективную проверку вместе с педагогом – тогда дети будут учиться объективности оценивания, особенно, когда оценка учителя и оценка «проверяющего» разнятся.

В процессе взаимопроверки нужно предоставить возможность каждому высказывать свою точку зрения. А при оценивании работы акцент делать на положительные стороны, а не недостатки. К тому же, внедряя в практику приемы **взаимоконтроля** и взаимопроверки, учитель готовит учащихся к более сложной ступени обучения — развитию навыков самоанализа. Ведь обнаружить ошибки в работе товарища гораздо легче, чем в собственной.

Незадолго до экзамена учитель должен познакомить учащихся с **инструкцией**, которую они услышат от организаторов на экзамене, и проанализировать её. Это немаловажно, так как, согласно исследованиям, знание информации о правилах и нормах процедуры проведения ГИА, не только снижает уровень тревожности, но и непосредственно влияет на успешность сдачи самого экзамена. Знакомство с различными психологическими памятками и советами тоже не будет лишним.

Для преодоления трудностей, которые возникают при подготовке к экзаменам и на самом экзамене, необходимо двигаться в двух направлениях: осваивать навыки работы с тестами и помогать выпускнику вырабатывать индивидуальную стратегию деятельности. И если навыки работы - это в большей степени педагогическая задача, то выработка индивидуальной стратегии - это задача психологическая. Конечно, преодолеть психологические проблемы в короткий срок невозможно. Это результат не последних двух лет работы, это работа, которая проводится на протяжении всего периода обучения, поэтому психологическую подготовку учащихся к ГИА нужно считать одним из приоритетных направлений работы психолога школы,

Учитель, зная тревожность, мнительность или неуверенность некоторых своих учеников, тоже может помочь, ведя «незаметную» работу в процессе обучения. Например, избегать каких-либо видов работ, учитывающих скорость, не сравнивать результаты таких детей с результатами одноклассников, чаще их хвалить, но так, чтобы они знали, за что, помочь найти дело, где они могли бы проявить свои способности и т.п.

Родители старшеклассников также переживают ситуацию итоговой аттестации как стрессовую, потому что беспокоятся, прежде всего, о будущем своих детей - ведь от результатов сдачи экзамена во многом зависит выбор дальнейших форм обучения их ребенка. И негативные или жесткие установки родителей на определенные результаты выпускных экзаменов могут сказаться на эмоциональном состоянии старшеклассников. Учителю, посещая родительские собрания или беседуя лично с родителями, важно донести до них информацию, что основ-

ные задачи родителей в период подготовки и сдачи выпускных экзаменов – это сохранение здоровья ребенка; обеспечение дома комфортных условий для подготовки к выпускным экзаменам; обращение за помощью к соответствующим специалистам, если это необходимо.

Поддержка родителей заключается и в формировании уверенности у слабовидящего и слепого старшеклассника в том, что в случае неуспешной или недостаточно успешной сдачи выпускных экзаменов у него все равно есть выбор: где продолжить образование, чтобы получить профессию. Это особенно актуально для незрячих выпускников, так как изначально выбор специальностей для них ограничен. Для этого в семье должна вестись работа, заключающаяся в совместном поиске и обсуждении альтернативных вариантов получения профессионального образования, знакомстве с требованиями образовательных учреждений, необходимых для поступления, обсуждении возможностей поступления в различные образовательные учреждения среднего (специального) и высшего образования.

Начинать подготовку к экзаменам надо как можно раньше. Для этого на уроках русского языка учителю важно научить распознавать части речи и состав слова, так как на этом строится навык распознавания орфограмм. В контрольные работы обязательно включать задания по типу ОГЭ и ЕГЭ.

На уроках литературы постоянно обращать внимание учащихся на аргументы из художественной литературы, отражающие проблемы любви, дружбы, предательства и т.п. и учить записывать аргументы в специальную тетрадь для подготовки к экзаменам.

Книги, прочитанные в 5-11 классах, их жанры, авторы и герои, а также отдельные цитаты, должны заучиваться наизусть.

Особое внимание на уроках литературы следует уделять написанию развернутого ответа на вопрос.

Подведем итог. Качественная и успешная подготовка к итоговой аттестации зависит от многих факторов: профессиональной компетенции самого педагога, прочных знаний и усилий учащихся и правильного отношения к ситуации родителей. Главное, чтобы имеющиеся ресурсы не превратились в упущенные возможности.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции ФЗ от 03 июня 2016 г. № 273-ФЗ)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12. 2010 № 1897
3. Земцова М.И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М.И. Земцова; Академия педагогических наук РСФСР, Институт дефектологии. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1956
4. Коваленко Б. И., Коваленко Н. Б. Тифлопедагогика. - М.: Издательство АПН РСФСР, 1962.
5. Костючек Н. С. Развитие речи учащихся школ слепых (1-4 классы)/ Н. С. Костючек. — М.: Просвещение, 1967.
6. Моргайлик Л.И. Методика обучения русскому языку младших слабовидящих школьников. Учебное пособие. – Ленинград, 1982.
7. Тупоногов, Б. К. Содержание и методы обучения детей с нарушением зрения: научно-методическое пособие [Текст] / Б. К. Тупоногов. - М. : АПК и ППРО, 2005.
8. Ушинский К. Д. Собр. соч.— М.; Л., 1988.

Интернет-ресурсы:

1. <https://yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Fspravochnick.ru%2Fpedagogika%2Fprincipy-obucheniya%2Fprincipy-obucheniya-russkomu-yazyku%2F>
2. https://studopedia.ru/13_139368_ponyatie-o-spetsialnoy-didaktike-printsipi-obucheniya.html
3. <https://studizba.com/lectures/61-psihiologiya/993-tiflopsihologiya/18309-vospriyatie-slepyh-i-slabovidyashih.html>
4. <http://childpsy.ru/dissertations/id/18800.php>
5. <https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya-obucheniya/tipy-urokov-i-ih-struktura/>
6. <https://studopedia.org/3-140443.html>
7. http://pedsovet.su/fgos/6368_tipy_i_vidy_urokov_po_fgos
8. <http://uchutrudu.ru/tipyi-i-vidyi-urokov-po-fgos/>
9. <http://sch38nvkz.edusite.ru/DswMedia/tipyurokov.pdf>
10. <https://www.syl.ru/article/308983/tipyi-urokov-po-fgos-v-osnovnoy-shkole-struktura-uroka-temyi-i-tseli-urokov>
11. vrhpschool.narod.ru
12. <https://psyera.ru/5156/formy-i-metody-obucheniya>
13. <https://yandex.ru/images/search?p=1&source=wiz&text>
14. <https://studbooks.net/1755401/pedagogika/ponyatie-orfograficheskogo-navyka>
15. https://studopedia.su/17_79057_osobennosti-izucheniya-morfemiki.html
16. <https://e-koncept.ru/2014/54976.htm>
17. <https://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2017/01/19/problemy-rechevogo-razvitiya-sovremennyh>

Алгоритм выбора способа сжатия текста

№	Особенности текста	Способ сжатия
1.	Повторы слов.	Исключение (удаление слов, словосочетаний, предложений)
2.	Однородные члены.	
3.	Диалоги в тексте-описании, тексте-рассуждении.	
4.	Описание в тексте-повествовании, тексте-рассуждении.	
5.	Примеры в тексте-рассуждении.	
6.	Описание чувств, размышлений в тексте-повествовании, тексте-рассуждении.	
7.	Несколько предложений, повествующих об одном и том же предмете речи.	Обобщение (укорочение предложений, соединение укороченных предложений в одно)
8.	Однородные члены.	
9.	Сложные предложения.	Упрощение (передача содержания более простым языком)
10.	Простые предложения, существенно осложненные.	
11.	Диалоги в тексте-повествовании.	
12.	Стилистически окрашенная лексика.	