

Духовно-нравственное развитие и воспитание молодежи должно строиться на национальной идее, основой которой будут многовековые культурные ценности. Освоение ценностей в процессе вышеперечисленных подходов и направлений будет гарантией воспитания духовно-нравственной личности.

В содержание системы духовно-нравственного воспитания студентов на современном этапе развития общества необходимо включать: воспитательно-образовательные ресурсы духовно-нравственного воспитания социума; возможности учебно-воспитательного и социокультурного пространства вуза; духовное саморазвитие и самовоспитание; духовную самореализацию личности студенческой молодежи.

Таким образом, рассмотренные подходы и направления в организации духовно-нравственного воспитания студентов должны способствовать решению вопросов формирования жизненных установок, ценностей и модели поведения молодежи, соответствующих потребностям современного общества, общегражданской идентичности и социальной сплоченности, искоренению негативных этнических и религиозных стереотипов.

### ***Библиографический список***

1. Блинов, Л. В. Срединность как ценность-цель, формирующая духовное в человеке и в человеческом обществе / Л.В. Блинов, М.Х. Фишбейн // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 5. – С. 9–14.

2. Быков, А.К. Единство обучения, воспитания и развития обучающихся в истории педагогической науки и практики / А.К. Быков // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 3. – С. 11–16.

3. Галузова, М.А. Гражданско-патриотическое воспитание студентов педагогического вуза средствами социального проектирования / М.А. Галузова, С.В. Сёмина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 5. – С. 112–120.

4. Глузман, Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание: возрастной аспект организации: монография / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк, А.В. Хитрова. – Симферополь : АРИАЛ, 2022. – 176 с.

5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – URL: <http://www.eduportal44.ru/pavino/rmk/SiteAssets/DocLib31/> (дата обращения: 10.10.2023).

6. Крившенко, Л.П. Педагогика : учебник для бакалавров / под ред. Л.П. Крившенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Проспект, 2020. – 400 с.

7. Сенновская, Е.Н. Организация процесса духовно-нравственного воспитания на основе деятельностного подхода в рамках требований ФГОС второго поколения / Е.Н. Сенновская // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 49–52.

8. Федеральный проект «Патриотическое воспитание». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/?ysclid=lo4bqq1wri176816640> (дата обращения: 10.10.2023).

***Сухотерина Т.П., канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания,  
Марухина М.Н., магистрант 1 курса Института филологии и межкультурной  
коммуникации***

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул

### **ТЕХНОЛОГИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ**

**Аннотация.** *Статья вписана в круг исследований, связанных с поиском эффективных способов, методов, технологий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в*

инклюзивном классе. Работа с классом, включающим разных по уровню психофизического развития детей, вызывает трудности в педагогической деятельности. Учителю необходимо организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый обучающийся был включён в работу в соответствии со своими образовательными потребностями; адаптировать учебный материал для детей с ограниченными возможностями здоровья; уделять на уроке время работе как учащимся без отклонений в психофизическом развитии, так и учащимся с отклонениями. Объектом исследования в данной работе являются образовательные потребности детей с задержкой психического развития в инклюзивном классе. В статье описывается технология дифференцированного обучения русскому языку в инклюзивном классе и предлагаются варианты заданий.

**Ключевые слова:** технология дифференцированного обучения, инклюзивное обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, задержка психического развития.

**T.P. Suhoterina,  
M.N. Maruhina**

### **TECHNOLOGY OF DIFFERENTIATED TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN AN INCLUSIVE CLASSROOM**

**Abstract.** *The article is included in the range of studies related to the search for effective ways, methods, and technologies for teaching children with disabilities in an inclusive classroom. Working with a class that includes children with different levels of psychophysical development causes difficulties in teaching activities. The teacher needs to organize the educational process in such a way that each student is included in the work in accordance with his educational needs; to adapt educational material for children with disabilities; to devote time during the lesson to work both for school students without deviations in psychophysical development and for school students with deviations. The object of research in this work are the educational needs of children with mental retardation in an inclusive classroom. The article describes the technology of differentiated teaching of the Russian language in an inclusive class and offers options for class assignments.*

**Key words:** differentiated learning technology, inclusive education, children with disabilities, special educational needs, mental retardation.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время происходит рост численности детей с ограниченными возможностями здоровья и увеличение их числа в общеобразовательных школах в результате массового внедрения инклюзии. Работа с классом, включающим разных по уровню психофизического развития детей, вызывает трудности в педагогической деятельности. Учителю необходимо организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый обучающийся был включён в работу в соответствии со своими образовательными потребностями; адаптировать учебный материал для детей с ограниченными возможностями здоровья; уделять на уроке время работе как учащимся без отклонений в психофизическом развитии, так и учащимся с отклонениями.

Вопрос о том, как эффективно организовать работу в инклюзивном классе стоит остро и в настоящий момент, когда уже появились различные методические разработки, педагогические технологии, рекомендации учителям. Достижения коррекционной методики всё ещё находятся в процессе внедрения в образовательный процесс, принципы работы с инклюзивным классом на разных школьных дисциплинах продолжают разрабатываться. Данная работа направлена на выявление и описание особенностей применения одной из педагогических технологий – технологии дифференцированного обучения – в инклюзивном классе на уроках русского языка. Объектом исследования в данной работе являются образовательные потребности детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) в инклюзивном классе.

Задержка психического развития определяется как «нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей» [7, с. 1]. ЗПР поддаётся коррекции при правильно спланированной и организованной работе педагога с ребёнком.

Развитие личности детей с ЗПР характеризуется ненормативным развитием эмоционально-волевой сферы – замедленным или нарушенным становлением эмоционально-личностных характеристик; снижением, по сравнению с нормой, скорости и уменьшением объёма приёма и переработки информации, в результате этого замедленное формирование представлений, понятий, различных навыков и умений; возможностью значительного продвижения вперёд в развитии в процессе коррекционной работы.

Можно выделить следующие особенности поведения детей с ЗПР: низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности, во всех ее видах: в восприятии, и в мыслительной деятельности, и в конструктивной деятельности, и даже в игре; неустойчивость эмоциональных реакций; проблемы с саморегуляцией и самоконтролем.

Выделенные особенности развития и поведения детей с ЗПР обуславливают специфику их обучения.

В настоящее время большинство детей с ЗПР обучаются в общеобразовательных школах, реализующих модель инклюзивного образования. «Несмотря на относительную легкость расстройств (по сравнению с более грубыми нарушениями интеллекта, зрения, слуха, расстройствами аутистического спектра), обучение таких детей требует создания специальных образовательных условий, соответствующих их образовательным потребностям» [11, с. 276].

Можно выделить четыре группы особых образовательных потребностей детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования: 1) потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса; 2) потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы; 3) потребности, связанные с адаптацией способов предъявления учебного материала; 4) потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации [11].

В данной работе первоочередное значение имеют потребности, связанные с адаптацией содержания образовательной программы и способов предъявления учебного материала. Особенности программы обучения ребёнка с ЗПР (и другими видами ОВЗ) устанавливаются психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК). На основании выводов ПМПК и установления у ребёнка ЗПР ему назначается программа VII вида обучения.

Особенности VII вида обучения связаны с психологическими дефектами обучающихся, нуждающимися в коррекции. Для детей с ЗПР характерна повышенная и быстрая утомляемость, слабая концентрация внимания, снижение памяти. Такие учащиеся усваивают материал, как правило, частично. В связи с этим учебная информация должна подаваться небольшими фрагментами, чётко, последовательно, проговариваться несколько раз. Эффективны опорные схемы, таблицы, использование ярких и запоминающихся символов.

В работе с детьми с ЗПР необходима частая смена деятельности, чтобы избежать утомляемости. Учебная деятельность на уроке должна быть представлена в разных, сменяющих друг друга формах: игровой, предметно-практической, трудовой. При этом ребёнок «не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения; «прилипание внимания»» [6]. Внимание обучающегося должно быть чётко сосредоточено на конкретном действии.

Нарушение внимания является важным фактором, определяющим особенности обучения ребёнка с ЗПР. «Дефицит внимания, по З. Тржесоглаве, характеризуется наличием короткого промежутка собственно внимательного поведения: ребенок рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания. Ошибки чаще возникают из-

за невнимательности, нежели из-за недостатка понимания материала. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и т.п.» [6]. Поэтому необходимо выделить больше времени на объяснение заданий, привлечение внимания ученика. Исключить отвлекаемость на посторонние шумы в классе не представляется возможным, поэтому нужно большее значение придать привлечению внимания к учебному заданию. Удержанию внимания обучающегося способствует использование ИКТ-технологий: мультимедийных презентаций, видео и т. д.

Особую роль в обучении детей с ЗПР играет наглядность. Использование наглядных методов обучения позволяет «сформировать у ребенка правильное представление о предмете, явлении, законе, который он изучает» [8, с. 158]; «наглядно предъявляемый материал запоминается лучше, чем вербальный, при этом возможность манипулировать им создает более благоприятные условия для запоминания» [6]. Образная память у детей с ЗПР не точна, но наглядный материал запоминается лучше, чем словесный. Однако даже при использовании наглядных средств целостный образ предмета у ребёнка с ЗПР формируется замедленно по сравнению с нормально развивающимися детьми. Необходимо, в связи с этим, уделить больше времени и внимания изучаемому объекту.

Таким образом, основой адаптации учебного материала для обучающихся с ЗПР являются принципы смены деятельности и наглядности. Процесс обучения должен не ориентироваться на внутреннюю мотивацию обучающегося, а мотивировать его разнообразием форм, воздействием на эмоционально-волевую сферу. Каждому учебному действию ребёнка с ЗПР следует уделять больше времени и внимания, чем действию ребёнка с нормальным развитием.

Ребёнок при обучении не должен быть перегружен информацией, поскольку он медленно её воспринимает и перерабатывает. Необходимо контролировать процесс запоминания, чтобы он был не механическим, а осмысленным.

Задание не должно вызывать у ребенка раздражение, большое упражнение лучше разделить на несколько частей, к выполнению которых ребенок будет приступать с перерывом. При этом эмоциональная обстановка должна быть комфортной для ребёнка, насколько это возможно при обучении в инклюзивном классе.

В теории и практике образования на современном этапе принцип соединения в обучении и воспитании индивидуализации, дифференциации и социализации как процессов развития личности. Особое значение приобретают эти процессы в отношении личности ребёнка с ОВЗ в инклюзивном классе.

Принцип дифференциации в образовании предполагает организацию учебной деятельности таким способом, при котором «с помощью отбора содержания, форм, методов, темпов, объемов образования создаются оптимальные условия для усвоения знаний каждым ребенком» [4].

Дифференциация бывает внешней и внутренней. Внешняя дифференциация предполагает организацию спецшкол, открытие в школе отдельных классов (например, с углубленным изучением или коррекционных). В организации учебного процесса в инклюзивном классе реализуется принцип внутренней дифференциации, когда в рамках одного класса для разных групп обучающихся определяются наиболее рациональный характер работы на уроке [4].

Дифференциация в обучении связана с индивидуализацией. Дифференцированное обучение, предполагающее деление учащихся на группы с учётом их способностей, образовательных потребностей, «выступает как условие и средство индивидуализации, а цель его – обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, приспособление обучения к особенностям различных групп учащихся» [2, с. 51].

Еще К.Д. Ушинский, рассматривая вопросы организации учебного процесса, рекомендовал делить классы на группы, чтобы давать детям задания в соответствии с их подготовкой: «Такое деление класса на группы, из которых одна сильнее другой, не только

не вредно, но даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой сам, дать двум другим полезное самостоятельное упражнение» [10, с. 99].

Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определённую часть учебного процесса.

Технология уровневой дифференциации обучения (В. В. Фирсов) связана с уровнем освоения обучающимися учебного материала. В этой технологии управление познавательной деятельностью происходит с целью обучения каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей через систему малых групп.

«Необходимым условием уровневой дифференциации является вариативность содержания и форм обучения. Индивидуализация, лежащая в основе уровневой дифференциации, позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого школьника как на отдельном уроке, так и в процессе всего обучения» [3, с. 243].

Содержательной основой уровневой дифференциации является наличие нескольких вариантов программ учебной дисциплины, отличающихся глубиной и объемом материала. Учащимся различного уровня развития предлагается усвоить адекватную программу. «При этом целевая установка учебного процесса изменяется от ориентировки на усвоение всего, что дает наиболее полный вариант программы, к установке «возьми, сколько ты можешь и хочешь, но не меньше обязательного». Обязательные результаты обучения, которые должны быть достигнуты всеми учащимися, задаются стандартами образования» [9].

В обучении инклюзивного класса реализуется интегративная модель уровневой дифференциации. «Интегративная модель – пример внутренней дифференциации, обладающей большими возможностями учета различий учеников. В принципе для каждого ребенка может быть создан свой, особый путь обучения. Здесь проявляется явная дифференциация как по времени обучения, так и по его условиям и целям» [3, с. 247].

При реализации интегративной модели дифференциации предметы и элементы развития связываются в блоки. «При таком подходе можно разработать множество способов обучения, соответствующих определенному уровню способностей, потребностям и интересам отдельных учеников. Требования и нормы к успеваемости не фиксированы» [3, с. 247]. Кроме того, важной чертой данной модели обучения является то, что ученики, несмотря на индивидуализацию пути усвоения материала, находятся в постоянных группах. «Учитель должен решать, какие элементы уровня развития ученика и его, и таким образом он становится как бы «архитектором» учебных программ для отдельных учеников и групп» [3, с. 247].

Значительную трудность при подготовке к дифференцированной работе представляет группа учащихся со стойкой пониженной успеваемостью, в том числе дети с ОВЗ и, в частности, с ЗПР. Работа с этими обучающимися представляет для учителя наибольшую трудность. В работе с ними следует применять письменные инструкции-алгоритмы, образцы рассуждений, таблицы. Особенно важна работа по развитию речи, так как запас слов у детей, как правило, беден, конструкции предложений примитивны.

Использование технологии дифференцированного обучения требует пересмотреть основные требования к организации уроков, в том числе уроков русского языка. На всех этапах урока необходимо отрабатывать орфографию, пунктуацию, речь. Перед каждым заданием нужно четко ставить цель и подводить итог.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимы различные модификации и варианты способов подачи информации. С.В. Алехина отмечает, что «эффективность инклюзивного процесса возможна только при его технологической обеспеченности. Здесь нужно говорить как об информационных технологиях в учебной коммуникации, так и о педагогических технологиях, основанных на профессионализме педагогов» [1, с. 141].

Ход урока в инклюзивном классе зависит от нескольких факторов: насколько соприкасаются изучаемые темы у учащихся с разными образовательными потребностями (в классе, включающем детей с нормальным развитием и детей с ЗПР, темы не отличаются), как учащиеся усвоили предыдущую тему, какой этап обучения взят за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль).

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков строятся на разном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого ученика (карточки, упражнения из учебника, тексты на доске, мультимедийный материал и т.д.).

Если совместная работа невозможна, то в таком случае урок выстраивается по следующей структуре: учитель сначала объясняет материал по основным образовательным программам, а учащиеся с ОВЗ в это время выполняют самостоятельную работу. Далее для закрепления вновь изученного материала учитель даёт классу самостоятельную работу, а с группой учащихся, имеющих особенности в развитии, организует работу, предусматривающую анализ выполненного задания, оказание индивидуальной помощи, дополнительное объяснение и уточнение, объяснение нового материала. Такое чередование деятельности педагога продолжается в течение всего урока.

«Один из базовых принципов инклюзивного образования: «Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать». Исходя из этого принципа, методически грамотное поведение учителя будет заключаться в создании условий, в которых «ограниченные возможности» отдельных детей становятся новыми ресурсами для класса в целом» [5]. В применении к урокам русского языка и литературы это значит, что образовательный процесс должен опираться на сильные стороны учеников. Педагогу необходимо постоянно стимулировать саморазвитие всех учеников инклюзивного класса в равной степени, давать возможность учащимся «реализовать свою речевую активность, проявлять самостоятельность при работе с разными типами текстов, интересоваться разнообразными языковыми (речевыми) явлениями и фактами, а также постоянно совершенствовать устную речь» [5].

«Урок в инклюзивном классе должен быть составлен с учётом частой смены видов деятельности детей. Предполагается использование во время занятия физминуток, динамических пауз, дыхательной и зрительной гимнастик, релаксации» [5].

Необходимо создание специальных условий на уроках:

- 1) замедленность темпа обучения, что соответствует замедленности протекания психических процессов;
- 2) упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями ученика;
- 3) осуществление повторности при обучении на всех этапах и звеньях урока;
- 4) максимальная опора на чувственный опыт ребенка, что обусловлено конкретностью мышления ребенка;
- 5) максимальная опора на практическую деятельность и опыт ученика;
- 6) опора на более развитые способности ребенка;
- 7) осуществление дифференцированного руководства учебной деятельностью ребенка, предусматривающего проектирование, направление и регулирование, а вместе с тем и исправление действий учащихся членением целостной деятельности на отдельные части, операции и др.

На уроках русского языка рекомендуется постоянно обращаться к разным разделам, уделять больше времени на актуализацию знаний по лексике, грамматике, орфографии, пунктуации.

Большое значение имеет развитие речи. На уроках русского языка осуществляется обогащение словарного запаса, развитие грамматического строя речи, постановка правильной и понятной речи детей. В работе с детьми с ЗПР такая работа должна проводиться регулярно, в разных формах.

В работе с учениками с ЗПР рекомендуется использовать схемы, таблицы, опорные алгоритмы. На каждом уроке необходимо обращаться к уже изученному, повторять и проводить связь с новой темой. Типы заданий следует предлагать разнообразные, учитывая при этом время, необходимое ученикам для выполнения.

Материал должен быть наглядным, интересным, повышающим мотивацию к изучению темы у учеников.

Обязательным условием урока является четкое обобщение каждого его этапа (проверка выполнения задания, объяснение нового, закрепление материала и т.д.). Новый учебный материал также следует объяснять по частям. Вопросы учителя должны быть сформулированы четко и ясно; необходимо уделять большое внимание работе по предупреждению ошибок: возникшие ошибки не просто исправлять, а обязательно разбирать совместно с учеником.

В работе предлагаются фрагменты уроков русского языка в 7 классе, включающем учеников с нормальным развитием и учеников с ЗПР. Темы уроков даны в соответствии с УМК «Русский язык. 5–9 классы» под редакцией М. М. Разумовской.

### **Повторение темы «Орфограммы в корне слова»**

*Учитель:* Для того чтобы правильно написать корень, сначала нужно суметь его найти. А это не всегда так уж просто, у некоторых слов есть очень похожие части, а иногда в словах прячутся другие слова. Например, Винни-Пух вот что нашёл в некоторых словах (текст представлен на слайде):

«Опять ничего не могу я понять –  
Опилки мои в беспорядке,  
Везде и повсюду, опять и опять  
Меня окружают загадки!  
Возьмём это самое слово ОПЯТЬ,  
Зачем мы его произносим,  
Хотя мы свободно могли бы сказать:  
Ошесть, и осемь, и овосемь?  
Молчит этажерка, молчит и тахта —  
У них не добьёшься ответа,  
Зачем эта хта обязательно та,  
А жерка, как правило, эта?»

Что сделал со словами «опять», «этажерка», «тахта» Винни-Пух?

Обучающимся даётся время подумать. Перед обучающимися с ЗПР лежат дополнительно распечатанные тексты с выделенными словами и частями слов: «опять», «ошесть», «овосемь», «этажерка», «тахта», «та», «эта» и т. д., а также дополнительными наводящими вопросами и заданиями (учитель может разъяснить вопросы при необходимости):

1) Сделайте морфемный разбор выделенных слов и определите их лексическое значение.

2) Можно ли выделить части «эта» и «та» из слов «этажерка» и «тахта»? «Эта» и «та» в этих словах обозначают то же, что местоимения «эта» и «та»? Или у этих частей нет такого значения?

3) Какую ошибку допустил Винни-Пух?

*Обучающиеся* отвечают на вопрос: Он увидел внутри слов части, похожие на другие слова, и разделил слова и их корни.

*Учитель:* Нам с вами важно научиться правильно определять корни в словах. Давайте потренируемся это делать и выполним задание – поиграем в «третий лишний». На слайде представлены тройки слов, в каждой из них одно – не родственное. Найдите его. Выполняем задание по цепочке, найденные «лишние» слова выписываем в тетради.

*Обучающиеся* выполняют задание «третий лишний»:

1) Лес, лестница, лесничий;

- 2) честный, чесночный, чеснок;
- 3) седло, седловина, седина;
- 4) смешной, смешать, смешить;
- 5) дивный, удивлённый, диванный;
- 6) левый, лев, налево;
- 7) водичка, водитель, водяной.

*Обучающиеся с ЗПР* участвуют в выполнении задания, как и ученики с нормой. Задание не вызывает трудностей, поэтому дополнительное время и материал не являются необходимыми. При необходимости ученикам с ЗПР задаются дополнительные вопросы.

*Учитель:* Какие слова выписали?

*Обучающиеся:* Лестница, честный, седина, смешать, диванный, лев, водитель.

На примере этих слов обучающимся с нормой предлагается рассказать, какие группы орфограмм в корне им известны (даётся время сформулировать ответ).

*Обучающимся с ЗПР* предлагается схема «Виды орфограмм в корне», в которую нужно добавить примеры, используя выписанные слова:



*Учитель* дополнительно напоминает алгоритм действий: обратиться к выписанным словам, выделить корни, найти орфограмму, попробовать её проверить, определить тип. После выполнения задания учитель проверяет схемы.

*Обучающиеся* вспоминают виды орфограмм в корне по примерам (лестница, честный – непроизносимая согласная, в слове «лестница» она ещё и непроверяемая; седина, смешать, водитель – проверяемая гласная в корне; диванный – непроверяемая гласная в корне; лев – проверяемая согласная в корне).

### Анализ фрагмента

В данном фрагменте реализуется принцип наглядности, обязательный в работе с детьми с ЗПР. Повторение осуществляется с помощью примеров, наглядно демонстрирующих правило. Текст воспроизводится как аудиально учителем, так и визуально на слайде.

Работа обучающихся с ЗПР включает использование дополнительного алгоритма, актуализирующего знания, необходимые для решения проблемы. Дополнительные наводящие вопросы для этой группы обучающихся позволяют скорректировать темп работы: уравнивать время, необходимое для подготовки ответа ученикам с нормой и ученикам с ЗПР.

Материал несколько раз и в разных формах проговаривается для лучшего запоминания. Виды орфограмм сначала повторяются в практической деятельности, затем соотносятся с абстрактным представлением – инвариантом правила – в схеме. Такая работа позволяет развивать абстрактное мышление и способствует запоминанию.

Материал, подобранный для работы, интересен, воздействует на эмоциональную сферу обучающихся и способствует повышению мотивации и концентрации внимания и памяти.

### Повторение темы «Правописание приставок»

Урок начинается с орфографической разминки (словосочетания на слайде):

- Бе...хитрое поведение
- Ра...дать сеть интернет
- Во...создать облик

- Пр...добрый волшебник
- Пр...школьный участок
- ...делать хорошо
- П...бежать быстро

Учитель показывает правильные ответы, по которым обучающиеся проверяют тетради друг друга.

Учитель: Посмотрите на предложенные вам словосочетания. Что объединяет орфограммы в них?

Обучающиеся: Орфограммы находятся в приставке.

Обучающиеся определяют тему урока: «Правописание приставок» и формулируют цель – вспомнить правила написания приставок.

Чтобы повторить тему, обучающимся предлагается в совместной работе составить кластер. Учитель изображает на доске центральное звено кластера – слово «приставки», от него три стрелки, соответствующие трём группам приставок. Обучающиеся называют группы приставок и вписывают их в кластер. Далее учитель представляет стихотворения и иллюстрацию, которые содержат правила написания приставок на –з/-с и при-/пре-:

1)

без-(бес-)  
вз-(вс-)  
воз-(вос-)  
из-(ис-)

низ-(нис-)  
раз-(рас-)  
роз-(рос-)  
ч(е)рез-(черес-)



1) «Живут на свете, людям помогая,  
Приставки воз-, из-, через-, раз- и без-.  
Но звук глухой согласный их встречает,  
И мы их пишем только с буквой “с”.

Глухие звуки – это непоседы,  
Они спокойно не желают жить,  
Они мечтают звонкого соседа  
Во что бы то ни стало оглушить».

2) «Прибыл ли поезд, приплыл теплоход,  
Космонавт прилетел из Вселенной –  
В словах придет, прилетит, приплывет  
Пишется при- несомненно.

Винт привинтил, прикрутил колесо,  
Приклеил, пришил умело –  
Пишем мы при-, говоря обо всем,  
Что добрые люди приделали.

Язык прикусил – не совсем откусил,  
Пригорело – не значит сгорит.  
Помни – что сделано, но не совсем,

Пишем с приставкой при-.

При- или пре- ? Пре- или при-?

Это совсем не секрет.

На содержание слова смотри –

Сразу получишь ответ.

Предлинный достанет до крыши рукой,

Прежидный не даст вам конфету.

Если “очень такой” или “очень сякой” –

Пре- мы напишем при этом.

Дожди непрерывные льют в октябре,

Но грамотным дождь не преграда.

Где очень похожи пере- и пре-,

Писать только пре- там надо».

*Обучающиеся* вспоминают правила и вносят условия написания приставок и примеры в кластер. Дополнительно задаётся вопрос: какое значение приставки при- не названо в стихотворении? *Обучающиеся* дают ответ: пространственная близость.

Примеры слов с неизменяемыми приставками выводятся учителем на слайд. *Обучающимся* предлагается внести несколько примеров в кластер и придумать дополнительно свои.

После составления кластера *обучающимся с нормой* предлагается выполнить задание: «Проверьте написание слов с приставкой и без приставки. Если найдёте ошибки, исправьте. Приставки выделите. Составьте текст из 5 предложений, используя как минимум 5 слов из предложенных.

*Дарить, домашний, доедать, достроить. Простой, пропустить, прочитать, проглотить. Пасловица, пароход, подарок, повстречать. Здрожать, под зантом, заучить, забросить. Обезьяна, обжигать, обводить, обходить».*

*Обучающимся с ЗПР*, прежде чем приступить к выполнению заданий, предлагается в группе составить вопросы к кластеру, чтобы ещё раз повторить материал. Вопросы представляются учителю. Далее выполняется самостоятельно задание:

«Вставьте пропущенные буквы. Выделите приставки. Найдите в тексте существительное, глагол и прилагательное и составьте с ними словосочетания.

*Пр..хожий, пр..езд, заслужить, подосиновик, обработать, пр..пустить, д..писать, заглядеться, ..тдохнуть, ..бледенеть, н..доказать, пр..ливной, н..ходить, з..цветёт, ..тмерить, з..пасать, ..тмыть, ..сыпается, н..дкладка, зачеркнуть, н..дкусить, н..чертить, н..белить, н..дрезать, д..бежать».*

### Анализ фрагмента

В данном фрагменте реализуется принцип наглядности, обязательный в работе с детьми с ЗПР. Повторение осуществляется с помощью примеров, демонстрирующих правило. Текст воспроизводится как аудиально учителем, так и визуально на слайде.

Материал представлен в форме стихотворений и иллюстрации, вызывающих образы, связанные с изучаемым явлением. Он интересен, воздействует на эмоциональную сферу обучающихся и способствует повышению мотивации и концентрации внимания и памяти.

Работа осуществляется с помощью такого метода, как кластер, который способствует систематизации и лучшему запоминанию материала, особенно для обучающихся с ЗПР.

Работа с кластером осуществляется учащимися с ЗПР в несколько этапов: составление кластера, составление вопросов по кластеру, использование кластера в самостоятельной работе. Это позволяет лучше запомнить материал.

Задания для самостоятельной работы направлены не только на отработку правописного навыка, но и на развитие речи, которое является неотъемлемой частью работы

на уроках по русскому языку вообще, но в особенности для обучающихся с ЗПР. И орфографическое задание, и задание на развитие речи дифференцированы для двух групп учеников в соответствии с уровнем освоения материала.

Таким образом, в работе на уроках русского языка с инклюзивным классом с применением технологии дифференцированного обучения следует учитывать общеметодические рекомендации, основанные на образовательных потребностях разных групп обучающихся.

Приведённые фрагменты уроков по русскому языку демонстрируют некоторые методы и приёмы работы с инклюзивным классом. При организации уроков в инклюзивном классе рекомендуется использовать такие дидактические единицы, как опорная схема, кластер, уточняющие вопросы, направленные на актуализацию знаний, выстраивающие связь рассматриваемой темы с уже изученным.

Задания, предложенные ученикам с ЗПР, направлены на результат, который предполагается и в работе с учащимися с нормой. Материал для обучающихся с нарушением развития предполагает более быструю активизацию мыслительной деятельности (в результате опоры на вопросы, схемы и т.д.). Его применение позволяет выровнять темп работы в дифференцированном классе.

Большую роль играет наглядность, образный материал, который воздействует на эмоциональную сферу и привлекает ребёнка, повышает мотивацию и интерес. У учащихся с ЗПР повышение интереса к изучаемому может активизировать психические процессы внимания и памяти.

#### ***Библиографический список***

1. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 1. – С. 136–145.
2. Горлова, Е.А. Технология дифференцированного обучения как педагогическая проблема / Е.А. Горлова // Обучение и воспитание : методики и практика. – 2012. – №1. – С. 50–54.
3. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии : учебное пособие. В 2-х книга. Книга 1 / В.С. Зайцев. – Челябинск : ЧГПУ, 2012. – 411 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2005. – 176 с. – URL: <https://pedagogical.academic.ru> (дата обращения: 10.10.2023).
5. Колодинова, М.В. Методы, приёмы и технологии обучения русскому языку в инклюзивном классе / М.В. Колодинова // Современный урок : [сайт]. – URL: <https://www.urok.ru/categories/14/articles/20449> (дата обращения: 02.12.2023).
6. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др. ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Академия, 2002. – 480 с. – URL: <http://sdo.mgaps.ru/books/K6/M3/file/3.pdf> (дата обращения: 11.10.2023).
7. Новикова, Г.Р. Нейропсихологическая оценка клинических форм задержки психического развития: ретардированный и депривационный типы / Г.Р. Новикова // Психологическая наука и образование. – 2012. – №1. – С. 270–280. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17758733&> (дата обращения: 10.10.2023).
8. Петрова, С.В. Особенности обучения детей с задержкой психического развития / С.В. Петрова // Символ науки. – 2021. – №1. – С. 157–159.
9. Селевко, Г.К. Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей : методические рекомендации для учителя / Г.К. Селевко. – Москва : РИПКРО, 1996. – URL: [http://www.ahmerov.com/book\\_558.html](http://www.ahmerov.com/book_558.html) (дата обращения: 28.11.2023).
10. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1968. – 557 с.

11. Шведенко, Ю.В. Образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Шведенко, С.В. Русинова, М.И. Кириллова // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 4. – С. 275–287.