

2. *Бабаева, Т. И.* Методические советы к программе «Детство» / Т. И. Бабаева, З. А. Михайлова. — Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2014. — 123 с.
3. *4. Мелик-Пашаев, А. А.* Ступеньки к творчеству / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. — Москва : Бином.Лаборатория знаний, 2012. — 184 с.
4. *Комарова, Т. С.* Обучение детей технике рисования : учебное пособие / Т. С. Комарова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2010. — 158 с.
5. *Ветлугина, Н. А.* Художественное творчество и ребенок / В. А. Ветлугина. — М.: Просвещение, 2015. — 284 с.

УДК 378.14

**А. В. Качалко**

*Государственное учреждение образования «Детский сад №41 г. Лиды»,  
Лиды, Республика Беларусь*

## **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ПРОСТЫХ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ УЧАЩИХСЯ С ДИЗАРТРИЕЙ**

**Введение.** Текстовые задачи в системе обучения математике играют чрезвычайно важную роль. Текстовые задачи — традиционно трудный для значительной части школьников с дизартрией материал. Однако в школьном курсе математики ему придается большое значение, так как такие задачи способствуют развитию логического мышления, речи и других качеств продуктивной деятельности обучающихся [1, с. 64].

Из-за недоразвития речи и психических функций, наиболее тесно связанных с нею, у детей с дизартрией отмечаются некоторые особенности восприятия текстовой задачи.

Из-за трудности при чтении задачи, в восприятии задачи на слух и бедности их словарного запаса возникает непонимание содержания задачи. Из-за неумения анализировать лексико-грамматические связи между словами, предложениями возникает невозможность определить связь между данными и искомым, отсюда трудности в поиске решения задачи.

У детей с дизартрией отмечается недоразвитие внутренней речи, ее регулирующей, планирующей и контролирующей функции, отсюда возникает неумение четко представлять последовательность действий, уметь составлять план решения, придерживаться этого плана, отвлекаясь от несущественных данных, проверять правильность решения.

Нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи влечет за собой трудности в отчете о решении задачи, в оформлении ответа и т.п. [2, с. 91].

**Основная часть.** Начальный курс математики раскрывается на системе целесообразно подобранных задач. Значительное место занимают в этой системе текстовые задачи. Для учащихся 1 класса с дизартрией как легких, так и тяжелых форм используются простые текстовые задачи (задачи, решаемые одним арифметическим действием).

Обучение решению простых задач детей с дизартрией начинают с подготовительной работы, которую рекомендуется проводить в следующей последовательности:

- работа по дифференциации вопросов «что это?» и «сколько?»;
- запись конкретных действий с предметами в виде арифметического примера с именованными числами ( $5 \text{ м} + 1 \text{ м} = 6 \text{ м}$ );
- сравнение текста задачи с серией текстов-повествований;
- определение роли вопроса в текстах-повествованиях и арифметической задаче (сравнение вопросов и ответов);
- анализ текстов (повествование или задача) и доказательство (почему?);
- формирование навыка оценки числовых данных (задачи с пропуском числовых данных).

Подготовительная работа по решению простых текстовых задач помогает учащимся с дизартрией узнать, что такое задача, отличить задачу от повествовательного рассказа, обогащает и расширяет практический опыт учащихся.

Вся работа по обучению решению задач ведется на основе рационального использования разных форм наглядности. При ознакомлении с задачами нового вида рекомендуется использовать полную предметную наглядность или схематический показ данных с помощью кружков, квадратов и др. [3, с.23].

Выделяют следующие этапы работы над арифметической задачей для школьников с дизартрией:

- 1 этап — работа над содержанием задачи;
- 2 этап — поиск плана решения задачи;
- 3 этап — решение задачи;
- 4 этап — формулировка ответа;
- 5 этап — проверка решения задачи;
- 6 этап — работа над решенной задачей.

I. Работа над содержанием задачи. Основное значение этого этапа — понять в целом ситуацию, описанную в задаче; выделить условие и требования; назвать известные и искомые объекты, выделить все отношения (зависимости) между ними.

Последовательность работы над усвоением содержания задачи:

1. Разбор непонятных слов и выражений, которые встречаются в тексте задачи.

2. Чтение текста задачи учителем. Восприятие текста задачи только на слух также затруднено для учащихся с дизартрией, они воспринимают часто только фрагменты задачи, с трудом вычлениют числовые данные. При первом чтении они в основном воспринимают лишь повествовательную часть задачи. Все это свидетельствует о необходимости при восприятии текста задачи использовать не только слуховые, но и зрительные анализаторы, а если возможно, то и кинетические анализаторы.

3. Анализ и краткая запись условия задачи. Производя анализ задачи, вычленив ее условия, нужно соотносить этот анализ с требованиями задачи.

Известно несколько приемов, которые можно использовать при анализе задачи.

Разобраться в содержании задачи, вычленив условия и требования можно, если задать специальные вопросы и ответить на них: о чем задача, то есть о каком процессе (явлении, ситуации) идет речь в задаче, какими величинами характеризуется этот процесс? Что требуется найти в задаче? Что обозначают те или иные слова в тексте задачи? Что в задаче известно о названных величинах? Что не известно? Что является искомым?

4. Повторение задачи по вопросам.

5. Воспроизведение одним из учащихся полного текста задачи.

II. Поиск решения задачи. В работе с детьми с дизартрией при разборе задачи рассуждения чаще всего проводятся от числовых данных к вопросу задачи, так как учащимся легче к выделенным числовым данным подставить вопрос, чем подобрать два числа (из них могут быть оба числа или одно неизвестным) к вопросу задачи. Однако, начиная с третьего класса следует проводить рассуждения от главного вопроса задачи, так как такой ход рассуждений более целенаправлен на составление плана решения в целом.

III. Решение задачи. Опираясь на предыдущий этап, в процессе которого учащиеся осуществляют поиск плана решения задачи, они готовы устно сформулировать вопросы задачи и назвать действие. После чего учащимся предлагается записать решение.

В I классе в начале учебного года учащиеся еще не знают букв, не умеют их писать, поэтому решение задачи записывается соответствующими арифметическими действиями без наименований. Вместо букв учащиеся могут около чисел схематически нарисовать предмет: яблоко (кружок), палочку и т.д.

IV. Формулировка ответа. Форма ответа может быть краткой и полной. Устно ответ всегда проговаривается полностью, так как это заставляет учащихся ещё раз задуматься над тем, что они решали задачу, какое искомое нашли, чему оно равно.

V. Проверка решения задачи.

VI. Работа над решённой задачей. Направлена на осмысление способа решения, его единственность или на выполнение творческих заданий: составить схему решения, придумать аналогичную задачу, изменить условие, данные, вопрос, например: «Как вы рассуждали, чтобы решить задачу? Могло ли быть ответом другое число? Почему? Составьте похожую задачу. Что изменится в условии задачи, если её решение будет задано другим выражением?» [1, с. 74].

Усвоение учащимися с дизартрией всех этапов работы над простой арифметической задачей возможно только в том случае, если учитель при ознакомлении с каждым новым видом задач соблюдает их, при этом постоянно даёт установку: читаем задачу, разбираем задачу, записываем её кратко, ищем решение, записываем решение, даём полный ответ на вопрос задачи, отвечаем на трудный вопрос (или выполняем трудное задание).

Сначала эта работа будет требовать много времени, терпения, но, когда ученики усвоят алгоритм работы над задачей, у них появится математический язык, они будут хорошо рассуждать. Это сэкономит время во всей последующей работе над задачами, появится интерес к предмету.

**Заключение.** Решение арифметических задач имеет важное значение для формирования у учащихся с дизартрией полноценных математических понятий, для усвоения ими теоретических знаний, определяемых программой, задачи дают возможность связать теорию с практикой, обучение с жизнью.

Процесс решения задач при определенной методике оказывает весьма положительное влияние на умственное развитие школьников. При решении любой задачи ученик выполняет анализ: отделяет вопрос от условия, выделяет данные и искомые числа; намечая план решения, он выполняет синтез, пользуясь при этом конкретизацией (мысленно «рисует» условие задачи), а затем абстрагированием (отвлекаясь от конкретной ситуации, выбирает арифметические действия); в результате многократного решения задач какого-либо вида ученик обобщает знание связей между данными и искомым в задачах, в результате чего обобщается способ решения задач.

#### Список цитируемых источников

1. Бантова, М. А. Методика преподавания математики в начальных классах : учебное пособие для учащихся школьных отделений пед. училищ / М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова; под ред. М. А. Бантовой. — М. : Просвещение, 1984.
2. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1968.

3. Сборник программ для специальной общеобразовательной школы для детей с тяжелыми нарушениями речи, для детей с трудностями в обучении с русским и белорусскими языками обучения. Русский язык. Белорусская мова. Математика. Человек и мир. 1—5 классы. — Минск : НИО, 2008.
4. Дрозд, В. Л. Математика: учебное пособие для 1 класса специальных общеобразовательных школ с русским языком обучения : в 2 частях. Ч. 2 / В. Л. Дрозд, О. Т. Томукевич, И. В. Шеститко. — Минск : «Пачатковая школа», 2015.
5. Калягин, В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. — М. : Академия, 2006.

УДК 373.2

**Е. Д. Качук**

*Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребенка»,  
Слоним, Республика Беларусь*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Введение.** Речь является основой для развития общения, художественно-речевой, познавательно-исследовательской, игровой деятельности. Главная задача речевого развития ребёнка дошкольного возраста — это владение нормами и правилами языка, определяемыми для каждого возрастного этапа, и развития их коммуникативных способностей.

В мире современных информационных технологий, мы все больше наблюдаем у детей проблемы в речевом развитии: односложная, состоящая лишь из простых предложений речь, неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение, бедность речи, недостаточный словарный запас, плохая дикция и другое. Поэтому проблема развития речи у воспитанников является особенно актуальной.

**Основная часть.** Одной из наиболее эффективных техник активизации речи детей дошкольного возраста является метод визуализации. Визуализация — это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания. Проблема развития речи детей дошкольного возраста и способы ее решения рассматривались в исследованиях педагогов, психологов. Б. Г. Ананьев и А. Н. Леонтьев высказывали идеи о тесной связи использования особой наглядности в процессе формирования понятий и развитием внутренних психических процессов обобщения, абстрагирования, систематизации. Необходимость обучения детей дошкольного возраста моделированию и созданию знаковой наглядности в процессе освоения теоретических понятий подчеркивались В. В. Давыдовым и Д. Б. Элькониным. Л. В. Занков исследовал влияние использования графической наглядности на развитие мышления учащихся и овладение ими теоретическими знаниями, способы сочетания наглядности и слова учителя и выявления наиболее эффективные из них для активизации мыслительной деятельности учащихся.

Актуальность визуализации в дошкольном образовании, по мнению ученых, связана с принципом наглядности, как одним из наиболее действенных, лежащих в основе организации образовательного процесса. Визуализация учебного материала, определяющая этот принцип, прошла путь от иллюстрации до моделирования как объект и средство активизации познавательной деятельности. В образовательном процессе в учреждении дошкольного образования используются различные техники визуализации: таймлайн, интеллект-карта, скрайбинг, скетч, кроссенс, инфографика, кластер, интерактивный плакат и др.

В своей работе с детьми дошкольного возраста чаще всего использую такие техники, как моделирование, прием мнемотехники, различные схемы, интеллект-карты, скрайбинг, презентации.

Наиболее доступная техника для детей дошкольного возраста — это мнемотехника, которую использую, начиная со второй младшей группы. В этом возрасте применяю одну — две таблицы в неделю. На первом этапе знакомлю детей с таблицей и ее символами. Далее совместно с детьми преобразовываем абстрактные символы в образные. Следующим этапом является перекодирование рассказа или сказки, потешки. Содержанием таблицы может быть графическое или частично графическое с изображением персонажей сказки, явлений природы, предмета. Следует отметить, что схемы на карточке должны соответствовать возрасту и пониманию детей, красочные, вызывающие интерес у ребенка [1].

С целью развития речи воспитанников, использую мнемотехнику как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной деятельности, индивидуальной работе.

Дети старшего дошкольного возраста способны сами составлять мнемотаблицу, используя ее для творческих рассказов. Использование мнемотехники в работе с детьми дошкольного возраста способствует развитию зрительной памяти, логическому мышлению, обогащению словаря и развитию речи детей.

Технику скрайбинга начинаю апробировать с детьми среднего дошкольного возраста. Скрайбинг дает возможность доступно и понятно донести воспитанникам любой материал. Часто использую скрайбинг для составления пересказов и рассказов. Особенность скрайбинга, по сравнению с другими техниками, заключается в том, что при использовании этой техники развиваются слух, зрение и воображение ребенка, что способствует лучшему запоминанию текста и его пониманию ребёнком.