Санкт-Петербургский Государственный Университет

Филологический факультет

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

НА ТЕМУ:

**ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

**ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Выполнила: Иванова Юлия Александровна  
 Научный руководитель: д.ф.н., профессор Павловская И.Ю.

Санкт-Петербург  
2016

# СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ 2

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ПАТОЛОГИЕЙ ЗРЕНИЯ 7

1.1. Особенности восприятия, памяти, внимания 12

1.2. Особенности мышления незрячих 18

1.3. Политика в сфере образования и основные модели обучения незрячих в России и США 25

1.4. Коммуникативный подход в обучении английскому языку слепых и слабовидящих 33

1.5 Метод полного физического реагирования (TPR) 43

1.6 Аудиолингвальный метод………………………………………………….45

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1 48

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ШКОЛЬНИКОВ-СПОРТСМЕНОВ ПО ПЛАВАНИЮ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ 53

2.1 Методика педагогического эксперимента 53

2.2 Практический курс профессионального английского языка для школьников - спортсменов по плаванию. Структура, описание и методика работы. 57

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2 81

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 83

ЛИТЕРАТУРА 84

Электронные ресурсы 87

Список использованных словарей 88

ПРИЛОЖЕНИЯ 89

Приложение А 90

Приложение Б 93

Приложение В 95

Приложение Г 96

# ВВЕДЕНИЕ

Право на образование принадлежит всем детям, включая детей–инвалидов, независимо от причин инвалидности. Обеспечение равных прав и равных возможностей для ребенка с ограниченными возможностями здоровья является приоритетным направлением в сфере современного образования.

На разных исторических этапах в обществе по-разному относились к людям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе к людям слабовидящим и незрячим. На протяжении многих столетий о слабовидящем человеке складывалось представление, как о личности глубоко ущербной, обладающей рядом негативных черт (Феоктистова, 1973).

По мнению Платона, Конфуция и других философов-идеалистов, слепота ограничивает внешнее восприятие, но, по сравнению с нормально видящими, незрячие люди имеют преимущества: они отвлекаются от внешнего мира и поэтому лучше и полнее могут познать свое внутреннее "я", развить свои ум и воображение.

Во всей истории человечества существует множество примеров, когда люди с ограниченными возможностями здоровья добивались больших успехов в жизни и профессиональной деятельности. Среди них Арнольд Шлик (1455 - 1525 гг.), известный пианист, ФранческоЛандино (1325 - 1397 гг.), органист из Флоренции, получивший на конкурсе музыки и поэзии в Венеции лавровый венец, и другие. Широкую известность получили ослепший поэт Джон Мильтон (1604 - 1674 гг.), который после потери зрения работал над историей Англии, Московии, и математик Николь Саундерсон (1682 - 1739 гг.), ученик Ньютона, который не только сделал ряд открытий в области математики, но и изобрел слепым доску для вычислений и другие приспособления. К числу таких людей относится также великий немецкий композитор, дирижер и пианист Людвиг Ван Бетховен. С возрастом он практически полностью потерял слух. Почти все самые известные произведения Бетховена были созданы тогда, когда он уже не слышал. Известная певица и общественный деятель Диана Гурцкая не видит с рождения. Но это не помешало ей успешно окончить обучение в музыкальном училище им. Гнесиных и построить самостоятельную сценическую карьеру.

Таких примеров еще очень много. Все это говорит только о том, что обучение детей - инвалидов возможно и необходимо. Ведь люди с ограниченными возможностями, правильно социализированные в обществе, могут оказаться не менее полезными для этого общества, чем многие здоровые его члены.

Обучение детей с глубокими нарушениями зрения требует усиления внимания к тем научно-методическим аспектам тифлопедагогики, которые ориентированы на обеспечение условий для самореализации незрячих в различных сферах жизни. Специфика обучения людей с нарушением зрения обусловлена ограничением доступа к информации. Для их обучения необходима специальная система мер и специфические дидактические материалы. Таким образом, совершенно очевидно, что необходим поиск новых подходов создания рациональных методик обучения, коррекции и реабилитации инвалидов по зрению.

Обучение слабовидящих людей английскому языку – задача еще более сложная, но знание языка расширяет образовательные возможности таких людей, позволяя им стать частью глобальной образовательной среды и чувствовать себя социально адаптированными в обществе. Кроме того, специалисты–инвалиды по зрению со знанием иностранного языка в России немногочисленны.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что обучение иностранному языку незрячих и слабовидящих студентов является малоизученной областью. Оно представляет собой проблему для преподавателя и стимулирует его творческий потенциал, в связи с недостаточным теоретическим и практическим материалом. Особенно актуальны вопросы, которые касаются обучения профессиональной лексики слепых и слабовидящих школьников-спортсменов. Таким образом, задачи нахождения новых средств и методов в обучении незрячих и слабовидящих детей английскому языку являются особо актуальными в современной системе образования.

Цель работы – провести анализ особенностей обучения незрячих и слабовидящих и разработать программу и приемы обучения слабовидящих школьников-спортсменов по плаванию английскому языку.

В работе ставятся и решаются следующие задачи:

1. рассмотреть психофизические особенности детей с патологией зрения;
2. рассмотреть существующие подходы к обучению незрячих в России и США;
3. разработать технологию обучения незрячих школьников на слух профессиональному английскому языку;
4. разработать аудиокурс по освоению профессиональной лексики в английском языке для слабовидящих школьников-спортсменов в возрасте 15 лет;
5. Провести педагогический эксперимент по апробации предлагаемой методики; сделать выводы об эффективности такого обучения;
6. разработать рекомендации для учителей по обучению незрячих детей английскому языку.

**Объект исследования - метод обучения английскому языку.**

**Предмет исследования – в рамках педагогического эксперимента исследуются приёмы обучения английскому языку слабовидящих школьников-спортсменов.**

Используемые методы исследования:

* Анализ литературы, которая описывает специфику психического и психофизиологического развития незрячих и слабовидящих детей;
* Изучение и обобщение отечественной и зарубежной практики метода обучения английскому языку людей с ограничениями по зрению;
* Онлайн обсуждение приёмов обучения с ассоциацией преподавателей английского языка Уральского региона «ELTA- URALS” Teaching English to Blind and Visually Impaired Students.

Методологической основой для исследования послужили научные труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов: Литвака А.Г., Анохина П.К., Александрова Ю.И., Скребицкого А.И., Щербина А.М., James J., Когана В.М., Земцова М.И., Гамезо М.В., Гальперина П.Я., Занкова Л.В., Давыдова В.В., Леонтьева А.Н., Вертгеймера М., Ермакова В.П. и др.

Исследование проведено на базе ГБСКОУ Школы-интерната №1 им. К. К. Грота.

Практическая значимость исследования заключается в разработке новых средств и методов в обучении слабовидящих детей английскому языку. **Получить теоретические выводы и практические рекомендации.**

**Структура работы состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложений.**

# ****ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С ПАТОЛОГИЕЙ ЗРЕНИЯ****

Анализ литературы, описывающей специфику психического и физиологического развития незрячих и слабовидящих детей, явственно показывает (и это положение становится уже аксиомой), что не существует функциональных отличий мозга ребенка с дефектом органов зрения от мозга ребенка с нормальным зрением. В основе такого утверждения лежит высказанная еще в начале века идея известного русского дефектолога Г. И. Трошина, согласно которой между нормальными и аномальными детьми нет принципиальной разницы. Развитие тех и других подчинено одним и тем же закономерностям, разница заключается лишь в способе развития (Трошин, 1915). То есть речь идет лишь об иных траекториях и темпах развития незрячих детей по отдельным направлениям, в то время как по другим они вполне могут обгонять зрячих детей того же возраста. И именно эти «другие» пути развития представляют особый интерес.

Опираясь на личный опыт работы со слабовидящими детьми и взрослыми людьми, мы можем выделить следующие особенности в физическом развитии: у незрячих детей бросается в глаза большая, чем у зрячих, неподвижность, скованность движений, их ходьба неуклюжа, они постоянно боятся громких и неожиданных звуков. Это естественно, ведь общаться и мыслить слепота им не может помешать, а вот преодолевать пространство – может и мешает.

Подтверждение данным наблюдениям можно найти в работах ведущего специалиста в области отечественной тифлопсихологии А.Г. Литвака. В своей работе «Психология слепых и слабовидящих» он говорит о том, что у детей с патологией зрения наблюдается соматическая ослабленность (функциональная недостаточность сердечнососудистой системы, соматовегетативные отклонения), нарушается осанка и походка, наблюдаются изменения в моторике - появляются навязчивые движения (например, давление на глазные яблоки, покачивания головой, туловищем). Широко распространена гипокинезия, то есть снижение двигательной активности. Часто отмечаются нарушения нервной системы, особенно вегетативной (Литвак, 1998).

Физическими проявлениями слепоты кроме дефектов глаз является также нарушение мимики, безусловных рефлексов и движений тела. Свои эмоции слепые передают не только мимикой, словами и жестами, которые имеют некое несовершенство, но и непроизвольными навязчивыми движениями. Когда незрячий ребенок рассказывает волнительную для него историю, можно видеть, как у него дрожат руки, дергается нога, пальцы непроизвольно тянутся к веку, туловище понемногу раскачивается. Неконтролируемое выражение лица иногда выглядит достаточно странно: это может быть застывшая на лице улыбка, или, наоборот, строгая гримаса (Александров, 2003.).

Процесс развития слепого ребенка также неравномерен в различные периоды его жизни, как и темп развития нормально видящего. Однако периоды развития слепых и зрячих детей не совпадают. Как пишет в своих работах П.К. Анохин, несовпадение развития зрячих и слепых детей связано с тем, что слепому приходится вырабатывать свои способы познания предметного мира, не свойственные зрячим. До того времени, пока у слепого ребенка не выработают способы компенсации слепоты, способы познания окружающих предметов на суженной основе, представления, получаемые им из внешнего мира, будут неполны, отрывочны и ребенок будет развиваться медленнее. Поэтому перед педагогами, работающими со слепыми детьми, встает задача помочь своим воспитанникам овладеть способами обследования предметов, научиться слушать и оценивать те впечатления, которые они получают извне (Анохин, 1963).

У слепого дошкольника наиболее развит слух. На него он опирается при ориентировке в окружающем пространстве и ситуации. Дети узнают по голосу своих товарищей и воспитателей, ориентируются в пространстве группы на хлопки, на звук мяча. Они слушают, как воспитатель режет ножницами бумагу, шелестит страницами книги, переворачивая их при чтении, или мешает ложкой в стакане с водой, и определяют по звукам действия воспитателя. Таким образом, дети по звукам определяют, какому из предметов или людей они принадлежат. Знание обобщенных звуковых признаков помогает на прогулках услышать приближение или удаление машины, узнать, легковая или грузовая машина движется по улице, и даже понять, нагружена она или нет. Умение выделять звуки, сравнивать их с другими и правильно соотносить с предметами свидетельствует не только о способности слышать звуки, но и понимать их, оценивать. Это позволяет слепому ребенку использовать слух в познании окружающего мира (Данилова, 2012).

По мнению некоторых специалистов по коррекционно-восстановительной деятельности слепых, отсутствие зрительных впечатлений отрицательно влияет на развитие представлений о пространстве, что в свою очередь вызывает у слепых детей боязнь пространства, страх перед передвижением. Это ограничивает подвижность ребенка и затрудняет развитие его двигательной сферы (<http://zrenielib.ru/>).

Следует отметить, что нарушение осанки у слепых и слабовидящих школьников составляет, согласно статистике, 59 %, тогда как у детей с нормальным зрением – 18 %. Значительно больше у первых и число простудных заболеваний (<http://www.defectology.ru/>).

Исследования врачей и физиологов давно доказали, что общее развитие детей и подростков, правильное функционирование у них всех систем и органов происходит лишь при достаточном количестве движений.

Те школьники, в режиме которых большое место занимает физическое развитие, обладают более высоким умственным развитием, сопротивляемостью к утомлению и простудным заболеванием, высокой работоспособностью, что не может не сказаться на повышении эффективности учебного процесса. Необходимо поощрять и стимулировать двигательную активность ребенка, приучать его к обязательному выполнению утренней гимнастики, физических упражнений. Предварительно, следует посоветоваться с врачом о возможной физической нагрузке для ребенка, совместно определить характер и объем упражнений, исходя из особенностей патологии зрения.

Как считает автор книги «Введение в системную психофизиологию» Александров Ю.И., у нормально видящего ребенка к семилетнему возрасту большего совершенства достигает не только крупная, но и мелкая мускулатура рук и ног, совершенствуются движения руки, появляется способность к точным и сложным движениям, необходимым при рисовании, лепке, письме и т.д. У слепого ребенка мелкая мускулатура развивается значительно слабее, и даже крупная мускулатура недостаточно сильно развита из-за малой упражняемости (Александров, 2003).

Отсутствие зрительного контроля над движениями осложняет формирование координации движений. В связи с этим иногда зрячие люди принимают необычные реакции незрячих за неадекватное поведение, что и привело некоторых исследователей к мысли об отставании психического развития незрячих по сравнению со зрячими

(Солнцева, 2000; Хайес, 1953; Уилз, 1970).

По этому поводу среди исследователей существуют две точки зрения. Одна из них принимает дефект зрения за исходные параметр психического развития, что акцентирует внимание на чрезвычайной важности изучения особенностей незрячих, но часто приводит к недооценке воз­можностей компенсации дефекта за счет других сенсорных систем (Солнцева, 2000, 6). Наличие особенностей в познавательной деятельности сле­пых отмечали А. И. Скребицкий (1903), А. М. Щербина (1916). Эти авторы стоят сознательно или не­сознательно на позиции специфического стандарта психического развития, как правило, заниженного по сравнению с уровнем раз­вития зрячих детей (Хайес, 1953; Тиллмен, 1967; Уилз, 1970; и др.).

Нельзя не согласиться с данными авторами в том, что потеря зрения формирует своеобразие чувственного опыта, а, следовательно, и эмоционально-волевой сферы, характера. У незрячих детей возникают трудности в игре, в учении. Слепые дети часто склонны к депрессиям. Часто такие дети чувствуют себя обреченными и бесполезными, а это угнетенное состояние приводит к замедлению интеллектуального роста. В старшем возрасте у лиц с нарушенным зрением возникают бытовые проблемы, что вызывает сложные переживания и негативные реакции. В одних случаях своеобразие характера и поведения слепых сказывается на развитии у них отрицательных черт характера: неуверенности, пассивности, склонности к самоизоляции; в других случаях — повышенной возбудимости, раздражительности, переходящей в агрессивность. Но также справедливо и то, что и у зрячих детей при неправильном воспитании могут возникнуть аналогичные сложности. Развитие ребенка определяется комплексом условий жизни в период взросления, а отсутствие зрения - это лишь одна из возможных проблем.

Поэтому существует и иная точка зрения, согласно которой, слепота не является определяющей в развитии ребенка. Так американские ученые Вильгельм Гуд, Джеймс Ян, Сьюзан Бурден, Энн Скоженски, и др. в ходе проведения эксперимента пришли к выводу о том, что нарушение зрения и его крайняя форма - слепота, значительно сужая сферу чувственного познания, не может повлиять на общие качества эмоций и чувств, их номенклатуру и значение для жизнедеятельности. Слепота может повлиять лишь на степень проявления отдельных эмоций, их внешнее выражение и на уровень развития отдельных видов чувств (Good, William V., Jan, James J., Burden, Susan K., Skoczenski, Ann, Rowan, Candy. A Recent Advances in Cortical Visual Impairment. Developmental Medicine and Child Neurology, 2001).

Аналогичной точки зрения придерживается и другая группа ученых (Т.Катсфорт, 1951; Гомулицкий, 1961; Максфилд, 1963; В. Уильямс, 1968; М.Тобин, 1972; В.М. Коган, А.Г. Литвак, М.И. Земцова). Прослеживая динамику психического развития детей младшего возраста, они пришли к убеждению, что заметные различия между общим психическим ста­тусом слепых и зрячих в раннем возрасте постепенно сглаживаются вследствие улучшения динамики психического развития детей с нарушениями зрения. М.Тобин (1972) указывает, например, на то, что в каждой возрастной группе лучший из детей с нарушени­ем зрения может опередить в своем психическом развитии зряче­го (Акопов, 2005, 12).

По мнению советских тифлопсихологов (Солнцева Л.И.,Литвак А.Г., Феоктистова В.А., Кулагина Ю.А.) правильное построение процесса обучения и воспитания, как в школе, так и в семье, использование рационально подобранных методов и приемов, включение ребенка в полноценное общение, совместная деятельность и взаимопомощь педагогов и родителей в данном направлении позволит значительно повысить уровень развития всех познавательных процессов слабовидящего ребенка, таких как восприятие, воображение, память, и даже образное мышление.

Известно, например, что слепые люди отличаются большей чувствительностью к фонетике языка, чем зрячие люди. Исследования показали, что слабовидящие и слепые дети по сравнению со зрячими сверстниками обладают лучшей памятью и концентрацией. Это не значит, что дети с полным нарушением зрения имеют более широкие возможности для изучения иностранных языков, но их возможности не ниже, чем у зрячих детей.

Подводя предварительный итог, можно предположить и то, что зрячие и слепые дети учатся по-разному. Это также связано с их особенностями восприятия, памяти, внимания и мышления.

## 1.1. ****Особенности восприятия, памяти, внимания****

Восприятие - это отражение в сознании человека целостных комплексов свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств. В отличие от ощущений, как считает М.В. Гамезо, в процессах восприятия формируется образ целостного предмета посредством отражения всей совокупности его свойств. Так, играя с предметами (игрушками), слабовидящий ребенок осязательно и через движения знакомится с ними (Гамезо, 1986:138).

Основными каналами восприятия незрячих являются: осязание, слух, обоняние, вкус и чувство пространство (кинестетика).

Человек, потерявший зрение или имеющий небольшой его остаток, практически лишён возможности получать невербальную информацию (мимика, жесты, визуальный контроль и т. п.). Вместе с тем, у незрячего активируются и развиваются другие (не визуальные) каналы получения информации, прежде всего слушании и осязании. Из этого можно заключить, что максимально просто незрячий может получить информацию, преобразованную либо в акустический сигнал, либо в некоторое тактильное представление (шрифт Брайля, рельеф, вибрацию, тепловое излучение).

Специалисты по нейрофизиологии из медицинского центра при университете американского города Джорджтаун (George townUniversity Medical Center), применяя метод функциональной магнитно-резонансной томографии, доказали, что незрячие люди используют зрительную область мозга как раз для усиления слуха и осязания (<http://linc.georgetown.edu/pubs/publications.html>).

Как утверждает профессор Джозеф Раушкер (руководитель исследовательской группы), у незрячих зрительная зона коры головного мозга возбуждается гораздо сильнее, чем у зрячих людей, у которых сигналы от органов слуха и осязания практически полностью выключают этот участок головного мозга (Renier, LA, Anurova, I, DeVolder, AG, Carlson, S, VanMeter, J, Rauschecker, JP. Preserved Functional Specialization for Spatial Processing in the Middle Occipital Gyrus of the Early Blind. Neuron 68, 138-148).

Этот факт, помимо научного интереса, объясняет невероятно развитое осязание незрячих. Таким образом, на занятиях со слабовидящими и слепыми детьми незаменимым помощником педагога являются тактильные книги и другие тактильные пособия для слепых и слабовидящих детей.

Развитие тактильных ощущений и моторики – обязательное условие в обучении слепого ребенка. Исследования показывают, что изучение тактильных рисунков способствует обучению чтению детей по Брайлю и восприятию выпуклых изображений. Яркие цвета и четкие цветные контуры заставляют слабовидящего ребенка использовать остаток зрения и упражнять совместную работу глаз и рук. А наличие в книге пуговиц, шнурков, молний помогает детям развивать мелкую моторику рук (Белова, [www.tagillib.etagil.ru](http://www.tagillib.etagil.ru)).

Главная функция такой книги - помочь слепому или слабовидящему ребенку в обследовании и восприятии окружающего мира. По словам доктора педагогических наук В.П. Ермакова, широкое использование графических и цветных изображений в учебно-воспитательном процессе позволяет детям с нарушениями зрения приобщиться к научному познанию, расширить свой художественный и социальный опыт. Научившись работать с тактильной книгой, ребенок легко перейдет к осязанию выпуклых рисунков, карт и учебников, выполненных в формате тифлографики (Белова, [www.tagillib.e-tagil.ru](http://www.tagillib.e-tagil.ru)).

Наряду с осязанием у слепых и слабовидящих в различных видах деятельности важную роль играет слуховое восприятие, участвуя в компенсации слепоты и слабовидения.

Слепой ребенок учится использовать звуковые признаки предметов, голос родителей для ориентировки, узнавания и формирования образов окружающего его мира. Слепые, пользуясь слуховым восприятием, могут не только ориентироваться во времени и пространстве, но и производить своеобразный звуковой пейзаж местности, близкий к природному пейзажу. Поясним эту мысль подробнее. Слух является важной опорой при восприятии окружающего мира и при построении определенной социально-бытовой картины мира звуки как шуршание листьев и звук качающихся деревьев.

Поскольку у незрячих и слабовидящих слуховое восприятие является одним из основных способов получения информации и важным средством психического развития, значительно возрастает роль аудирования в процессе обучения. Аудирование является важнейшей возможностью получить образование и освоить абстрактные научные дисциплины. (Виноградова, <http://bviproject.syktsu.ru>).

Важным фактором эффективности как тактильного, так и слухового восприятия является внимание. На человека воздействует одновременно огромное число раздражителей. Однако доходят до сознания лишь те из них, которые являются наиболее значимыми. Избирательный, направленный характер психической деятельности человека составляет сущность внимания, которое у незрячих также имеет ряд особенностей.

Важный вклад в раскрытие физиологических механизмов внимания внес АЛ. Ухтомский. Согласно его представлению, возбуждение распределяется по коре больших полушарий неравномерно и может создавать в ней очаги оптимального возбуждения, которые приобретают доминирующий характер (Ухтомский, 2002:36).

О внимании слепых имеются различные и противоречивые данные. Одни авторы (К. Штумпф и др.) склонны видеть у слепого повышенную деятельность внимания; другие (Шредер, Ф. Цех) и главным образом учителя слепых, наблюдающие поведение учащихся во время занятий, утверждают, что внимание слепых развито ниже, чем у зрячих.

Для слепого в состоянии внимания характерны маскообразное выражение лица и такое фиксированное положение головы и тела, которое способствует наиболее отчетливому слуховому восприятию. Например, часто можно наблюдать, как слепые, вслушиваясь в чью-либо речь, поворачиваются к говорящему вполоборота. При тотальной слепоте типичные для состояния внимания позы и сокращения мышц лица - нахмуривание бровей, наморщивание лба, фиксация взгляда, поворот к объекту, на который направлено внимание, и т.п. - отсутствуют или проявляются в очень ослабленном виде. Интересно отметить, что при восприятии информации на слух, незрячие должны полностью сосредоточиться на слуховом раздражителе, при этом находясь в ситуации покоя, не перемещаться в пространстве и не выполнять какую-то деятельность. Эта особенность отличает их от зрячих, которые могут, например, гулять, заниматься домашней работой и, при этом, слушать аудиоурок иностранного языка. Для слепого это невозможно из-за точечной концентрации внимания. Но зато количество повторений аудио материала у незрячего для полного запоминания намного ниже, чем для нормально видящего. Так, например, чтобы запомнить текст на английском языке зрячему студенту нужно прослушать его 7-10 раз, а незрячему - достаточно 3-5.

Таким образом, можно предположить, что внимание у людей с неполноценным зрением является направленным, более фиксированным и сфокусированном на одном раздражителе, более эффективным, чем у зрячего, но охватывающим меньшее количество объектов. При направленном психолого-педагогическом воздействии, целенаправленном развитии внимания незрячих, можно очень эффективно построить процесс их обучения (Солнцева, 1980:68). И выводы некоторых исследователей, таких как Шредер, Ф. Цех о том, что внимание незрячих характеризуется более поздним по сравнению со зрячими формированием, неустойчивостью, меньшей концентрацией и интенсивностью вызывают в этой связи большие сомнения.

С процессом концентрации внимания неразрывно связана память и запоминание. Физиологическим механизмом процесса запоминания является образование временных нервных связей, успешность которых зависит от скорости выработки и дифференцировок между раздражителями и количества подкреплений (Маклаков, 2011:225).

Рассматривая особенности высшей нервной деятельности слепых, ученые отмечают, что среди особенностей процесса запоминания того или иного материала слепыми и слабовидящими школьниками можно отметить недостаточную осмысленность запоминаемого материала в привычном для зрячих смысле (Литвак, 1998). Речь идет, в частности, о тех трудностях, которые слепые и слабовидящие испытывают в процессе выполнения таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация и т. д. Трудности, как считает А.Г. Литвак, вызывают те ситуации, где для этих операций необходим багаж зрительных ощущений. Однако нужно отметить, что, несмотря на недостаточный уровень развития логической памяти, запоминание материала, имеющего смысловые связи, протекает у детей с нарушенными зрительными функциями успешнее, нежели материала, не связанного смысловыми отношениями (Литвак, 1998).

Кроме того, у слепых и слабовидящих школьников слабее, чем у нормально видящих, проявляется действие “закона края”, согласно которому лучше запоминаются начало и конец материала (Епифанцева, 2007). Именно поэтому необходимо четко определять границы, в том числе прикладных материалов. Наиболее продуктивно слепые и слабовидящие запоминают начало материала, что, вероятно, объясняется их повышенной утомляемостью.

Характерным для слепых и слабовидящих является большой размах индивидуальных колебаний в объеме памяти, скорости запоминания, соотношении механического и осмысленного запоминания. Индивидуальные различия, обусловленные многообразными причинами (типологические особенности, чувственный опыт, уровень интеллектуального развития и т. д.), не зависят, как выявилось в экспериментах, от состояния зрительных функций. Такого рода зависимость обнаруживается только в тех случаях, когда слепота обусловлена поражениями центральной нервной системы (Солнцева,1991:11).

Несмотря на наличие некоторых специфических особенностей, процесс запоминания у слепых и слабовидящих подчиняется тем же закономерностям, которые имеют место в норме. Это, в частности, подтверждается увеличением объема и скорости запоминания с возрастом, преобладанием смыслового запоминания над механическим, лучшим запоминанием слов, не имеющих смысловых связей, в младшем школьном возрасте (Литвак, 1985:10).

Несмотря на наличие исследований памяти и внимания слепых, контент памяти незрячих так и остается неисследованным. Что именно запоминают незрячие, ведь если сравнивать со зрячими, то практически все наши воспоминания – это зрительные впечатления. Не решит этой проблемы и эта работа, но данный вопрос представляет большой интерес для будущих исследователей.

Таким образом, делая промежуточное резюме, можно сказать, что психологическое объяснение замедленного развития процесса запоминания у незрячих очевидно заключается в недостатке наглядно-действенного опыта, повышенной утомляемости, а также в несовершенстве методов обучения детей с дефектами зрения. Недостаточный объем и пониженная скорость запоминания слепых и слабовидящих обусловлены не самим фактом зрения, а вызываемыми им отклонениями в психическом развитии по сравнению со зрячими. Ранняя коррекция психической деятельности слепых и слабовидящих и эффективный процесс обучения являются достаточно надежной профилактикой подобных отклонений.

## ****1.2. Особенности мышления незрячих****

В последние десятилетия мыслительная деятельность человека стала предметом многочисленных наблюдений и обстоятельных экспериментальных исследований (М. Вертгеймер, К.Дункер, П.Я.Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, П.К. Анохин). Мышление, являясь высшей формой познавательной деятельности человека, отражает окружающую действительность через систему различных знаков (в том числе и языка), а также устанавливает связи и отношения между предметами и явлениями. Основными стратегиями познания окружающего мира и формирования его адекватного образа являются операции мышления, такие, как сравнение, анализ, синтез, обобщение и абстракция.

Стимулы окружающего мира, воздействуя, так или иначе, на органы чувств человека и создавая проблемные ситуации, выступают, таким образом, первым импульсом к мышлению. По мнению А.Н. Ждана, только на начальном этапе развития мышление самым тесным образом связано с чувственным опытом. Затем оно все больше удаляется от непосредственных чувственных данных, и преобладающее значение в ней начинают играть не те или иные чувственные образы, а сознание различного рода соотношений, зависимостей, обусловленностей, причинных и целевых связей, предрасположений, тенденций (Ждан, 2004:415). Именно поэтому, как считает ученый, содержание познавательной деятельности у людей с нарушением зрения и зрячих все более сближается. Это может служить объяснением тому, почему взрослые незрячие достигают больших успехов в жизни, если развиваются интеллектуально.

Однако, как утверждает А.Г.Литвак, негативное влияние слепоты и глубоких нарушений зрения на процесс развития связано с появлением отклонений во всех по­знавательных процессах и проявляется даже там, где, казалось бы, дефект зрения не должен нанести ущерба развитию ребенка. Так в своей работе «Психология слепых и слабовидящих» он пишет: «В настоящее время на огромном фактическом материале показана зависимость мышления от ощущений и восприятий. Зависимость самого процесса и уровня развития мышления от количества и качества чувственных данных отчетливо проявляется при сравнении интеллектуального развития лиц с дефектами сенсорной сферы различной тяжести. Если сравнить умственное развитие слепого, глухого, слепоглухого с нарушением тактильной чувствительности, то сразу станет ясно, что по мере сужения сферы чувственного познания замедляется темп развития мышления, страдают умственные качества личности» (Литвак 1998: 238).

Аналогичной точки зрения придерживается и В.П. Ермаков, который считает, что при умень­шении количества получаемой информации, изменяется ее каче­ство. Значительное сокращение или полное отсутствие зритель­ных ощущений, восприятий и представлений ограничивает воз­можности формирования образов воображения и памяти.

Рассматривая качественные особенности развития слепого ребенка, следует в первую очередь указать на специфичность формирования психических функций, структуру функциональных связей внутри каждой функ­ции. Происходят качественные изменения системы взаимоотно­шений анализаторов, возникают специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи, в соотношении образного и понятийного в мыслительной деятельности, в ориен­тировке в пространстве и т.д. Другими словами, у незрячего ребенка формируется своя своеобразная система психических функций, которая кардинально отличается от системы нормально развивающегося ребенка.

(Ермаков, 1990: 66).

Данное мнение о развитии слепых сложилось в результате противостояния двух противоположных точек зрения на психологию мышления незрячих. Одна была представлена группой исследователей, таких как О. Фрик, А.А. Крогнус, И. Мольденгауэр, Б.И. Коваленко, Н.Б. Коваленко и др. Согласно мнению вышеупомянутых ученых слепота способствует развитию мышления, поскольку человек не отвлекается на «лишние» раздражители окружающего мира и может всецело погрузиться во внутренний мир. «Внутренняя психическая жизнь слепого, - писал Мольденгауэр, - так же, как и его углубленная и всеобъемлющая психическая деятельность, которая не отвлекается извне, не подвергается влиянию внешних моментов, не забывает за мелочами сути дела и, отбрасывая все побочное, направляется на сущность предмета, - все это лишь способствует точному и зрелому размышлению слепого; а так как результаты этого размышления оказываются большей частью настолько правильными, что они нередко поражают зрячих и обнаруживают, что слепой учел в своем рассуждении больше условий и обстоятельств, - поэтому слепые кажутся более глубокомысленными натурами в глазах более быстро действующих и менее интенсивно размышляющих зрячих» (Бюрклен, 1934:240).

Противоположного мнения придерживались Краге и Лузарди. С их точки зрения слепота тормозит общее развитие, а сенсорная депривация приводит к деградации личности вообще и мышления в частности. Так Лузарди писал: «Отсутствие зрения делает невозможными не только те ощущения, к которым способно зрение, но простирает свое влияние и на разум, мыслительная сила которого вследствие этого изменяется и деградирует» (Бюрклен , 1934:196).

Таким образом, ни одна из вышерассмотренных точек зрения не способствовали развитию методик воспитания и обучения незрячих, так как одни ученые считали, что это безнадежно и бессмысленно, а другие склонялись к мысли, что незрячий ребенок имеет все шансы достигнуть всего самостоятельно. Однако можно предположить, что и то и другое суждение ошибочно. Как показывает опыт работы даже со слепоглухими, целенаправленное развитие личности и способностей человека способно компенсировать физическое отсутствие каких-либо органов чувств. Но при этом бесспорно, от педагогов требуется очень большие усилия, и чем больше органов чувств отсутствует, тем эти усилия будут больше (Скороходова, 1990).

Резюмируя все вышеперечисленное можно прийти к выводу о том, что мышление незрячего ребенка нуждается в целенаправленном развитии. Совершенно очевидно, что зрячий и слепой ребенок идут по пути интеллектуального развития немного по-разному, опираясь на различные комплексы впечатлений и образы памяти, и вероятнее всего при общей схожести стратегий мышления, тактики будут в чем-то различны. Эти различия и представляют особый интерес.

Согласно определению, представленному в Большом психологическом словаре, мышление – это психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека. Мышление постольку процесс отражения объектов, поскольку оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, для образования ее новых целей, открытия новых средств и планов их достижения, раскрывающих сущность объективных сил природы и общества (Большой психологический словарь, 2004).

То есть, другими словами, мышление – это процесс познавательной деятельности человека, который включает в себя формирование новой мысли, процесс решения задач за счет обобщения, отражения действительности и преобразования полученной информации.

Гамезо М. и Домашенко И. выделяют три типа мыслительных действий, характерных для процесса решения задач: ориентировочные действия, исполнительные действия и нахождение ответа. Ориентировочные действия начинаются с анализа условий.

Главное в мыслительном поиске — возникновение гипотезы. Она возникает на основе полученной информации, анализа условий и способствует дальнейшему поиску, направляет движение мысли, в итоге переходит в план решения. В возникновении гипотезы обычно проявляются творческие возможности личности.

Исполнительные действия сводятся в основном к выбору приемов решения задачи.

Нахождение ответа состоит в сверке решения с исходными условиями задачи. Если в результате сличения результат согласуется с исходными условиями, процесс прекращается. Если нет — процесс решения продолжается снова и протекает до тех пор, пока решение не будет окончательно согласовано с условиями задачи (Гамезо, Домашенко, 2004:187).

Общеизвестно, что мышление включает ряд операций, таких, как сравнение, анализ, синтез, обобщение и абстракция. С их помощью осуществляется проникновение вглубь той или иной стоящей перед человеком проблемы, рассматриваются свойства составляющих эту проблему элементов, находится решение задачи.

Как было выявлено в ходе экспериментальной работы, глубокие нарушения функций зрения влекут затруднения в сфере восприятия. Они также затрудняют операции анализа и синтеза различных сторон познания окружающей действительности. Это объясняется, во-первых, недостаточно полным отражением свойств и признаков объектов, а, во-вторых, сложностью осязательного и нарушенного зрительного восприятия, препятствующих формированию целостного образа, в результате, чего страдает сравнение и дифференцировка. Эти же причины являются основой трудностей при вычленении наиболее существенных, характерных свойств и связей объектов познания.

Выделение видов мышления производят по различным основаниям. (Гамезо, Домашенко, 2004:192).

Наглядно (конкретно) действенное мышление есть наиболее элементарная форма мышления, возникающая в практической деятельности и являющаяся основой для формирования более сложных форм мышления. Выделяют также наглядно-образное и абстрактно-логическое (или отвлеченное) мышление.

Все виды мышления тесно взаимосвязаны. При решении задач словесные рассуждения опираются на яркие образы. В то же время решение даже самой простой, самой конкретной задачи требует словесных обобщений (Гамезо, Домашенко, 2004:192).

Анализируя опыт работы с незрячими дошкольниками можно сделать следующие выводы относительно особенностей видов мышления детей с патологией зрения. В первую очередь у слабовидящих дошкольников отмечается словесно-логическое и наглядно-действенное мышление. Так в ходе работы было замечено, что во время обучения такие дети чаше пользуются наглядно-образным мышлением и словесно-логическим мышлением, когда задача решается в словесной форме. Используется также практически-действенный тип мышления, когда мыслительные операции осуществляются в процессе манипулирования с предметами и выполнения физических упражнений. Следовательно, можно установить, что этот вид мышления оказывается незаменимым в тех случаях, когда решение мыслительной задачи должно протекать одновременно с практической деятельностью. Еще одной особенностью является то, что у детей с нарушением зрения затруднено развитие образного мышления, страдает конкретность мысли, что затрудняет формирование понятий.

Тифлопсихологи отмечают, что люди с нарушением зрения уже с раннего возраста побуждаются самими условиями жизни к интенсивному развитию мышления как компенсаторному механизму, пытающемуся восполнить отсутствие зрительных впечатлений. Подтверждение данной теории можно найти в работе Г.В. Акопова, который пишет: «Вследствие ограниченности восприятия внешнего мира они широко используют доступный им материал, устанавливают между его элементами возможно более полные и разносторонние отношения, и часто в ряде областей делают это лучше зрячих сверстников (Акопов, 2005:53). Так, например, незрячая девочка 2 лет легко научилась считать до тысячи, в то время как зрячие осваивают этот счет в первых классах школы. Известны также судьбы незрячих переводчиков, лингвистов, психологов, которые достигали более высоких профессиональных вершин, чем зрячие. Все вышеперечисленное еще раз подтверждает необходимость развивать доступные незрячим формы мышления, формировать образы на основе имеющихся у них чувств и делать это более интенсивно, чем со зрячими, соблюдая своего рода перераспределение нагрузки – смещение со зрительного способа познания мира, на слуховое, тактильное и т.д.

Тем не менее, психологи отмечают влияние дефекта зрения на операции сравнения и обобщения, полагая, что невозможность или сложность получения ряда чувственных данных при полной или частичной утрате зрения препятствует тонкому различению и дифференцировке объектов, а, следовательно, и их сравнению.

Так же сложно происходит и формирование у незрячих понятий о предметах. Понятия тесно связаны с представлениями – образами объектов, ранее бывших в восприятии, на основе которых они главным образом возникают. Сужение сферы чувственного познания, возникающее при слепоте, отражается в области мышления, в первую очередь именно на формировании понятий и последующем оперировании ими. Обладая способностью видеть, зрячий ребенок многое делает сам (например, выделяет существенные и несущественные признаки видимых предметов, проводит операции сравнения). Но если расширить границы воспринимаемого мира для незрячего ребенка, организовать для него мир таким образом, чтобы он мог получать максимум тактильных, слуховых и вкусовых впечатлений, а также оказать помощь в структурировании этих впечатлений, то развитие незрячего ребенка будет очень интенсивным.

Остуда следует, что незрячему ребенку нужна помощь педагога (родителя). И основной задачей при формировании правильного образа предмета, сформулированного словом, является представление этого предмета во всех (или максимально доступных) его проявлениях.

Есть понятия, которые у незрячих нельзя сформировать на основе собственного опыта, а только научив. Например, понятие цвета. А.Г.Литвак отмечает, что при употреблении в речи названий цветов слепые, точнее слепорожденные, формально используют типические ассоциации (голубой - незабудка, красный - кровь, зеленый - трава и т.п.), то есть всегда связывают цвет с определенным предметом, что говорит как об отсутствии представления, так и об отсутствии обобщенности знания (Литвак, 1998:245). Но, как показал наш эксперимент, незрячие достаточно быстро и правильно усваивают, что кровь красная, небо - голубое.

Резюмируя сказанное, можно отметить, что утрата зрения, сужая сенсорную сферу, затрудняя и обедняя чувственное познание, отрицательно влияет на развитие мышления незрячих. Однако эти природные недостатки могут быть компенсированы системой воспитания и обучения, в том числе и продуманными технологиями обучения мышлению.

Рассмотрим, какие же модели обучения незрячих предлагаются в России и США в настоящее время.

## ****1.3. Политика в сфере образования и основные модели обучения незрячих в России и США****

В России в рамках реформы образования осуществляется масштабная реализация инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми воспитательными потребностями.

Стратегической целью государственной политики является повышение доступности качественного образования, соответствующего современным потребностям общества и каждого гражданина. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья требуют особого внимания. Так на протяжении многих лет исследователи искали пути и средства помощи лицам с глубоким нарушением зрения (<http://rosspolit.ru>).

Первый международный конгресс по проблемам незрячих состоялся, по данным общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское ордена Трудового Красного знамени общество слепых», в Вене в 1879 году, которые затем проводились практически регулярно через каждые три года. Наряду с этим проводились съезды учителей в Америке, Англии, Италии и Скандинавских странах. Все эти конгрессы и съезды сыграли чрезвычайно важную роль в совершенствовании образования слепых, а также для их всестороннего исследования, усовершенствования и разработки общих руководящих принципов воспитания, обучения и заботы о слепых (<http://www.vos.org.ru>).

В России первое учебное заведение для слепых было организовано в 1807 г. при Смольнинской богадельне в Санкт - Петербурге. Детей учили Закону Божьему, пению, ремеслам.

В течение ХIХ века было открыто еще несколько школ для слепых, существовавших на средства Попечительства о слепых (учреждено в 1881 г.). Обучение велось по единому учебному плану и программам, действовали Единые правила приема в училища. Для большинства обучающихся обучение было платным и стоимость достаточно высока, порой она достигала 300 рублей в год.

После Октябрьской революции в 1917 г. школы для слепых детей стали составной частью системы народного образования. В 1928 г. появились первые советские школьные программы для слепых.

В начале 30-х гг. начинают появляться первые классы охраны зрения для слабовидящих детей в структуре массовых общеобразовательных школ (в нескольких школах Ленинграда и Москвы), а с конца 30-х гг. открываются и первые школы для слабовидящих.

На современном этапе в России детям с ограниченными возможностями здоровья оказывают специализированную помощь множество учреждений, находящихся под различными ведомствами. Так в нашей стране дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать образование в специальных образовательных учреждениях, специальных образовательных подразделениях, образовательных учреждениях общего назначения в формах, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании»: очное, заочное, вечернее обучение; в форме семейного образования, самообразования, экстерната. Основные задачи, которые призвана решить система образования, - подготовить к нормальной личной и общественной жизни детей с нарушениями психофизического развития, корректировать их развитие, создать как можно больше возможностей для их самостоятельной жизни.

В последние годы система образования значительно расширилась, включив в себя сферу не только специальных школ, но и специальных классов, отдельных групп детей в общеобразовательной школе. Формируется система коррекционно-развивающего обучения (классы выравнивания, компенсирующего обучения, вспомогательные классы, классы охраны зрения). Помимо названных форм получения образования, лица, имеющие специальные образовательные потребности, могут получать образование в форме обучения на дому, интегрированного обучения и обучения в условиях стационарного лечебного учреждения.

В последние годы все актуальней становится интегрированное (инклюзивное) обучение, т.е. совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений, посредством создания специальных условий для получения образования (специальных средств и методов, при участии педагогов-специалистов).

Инклюзивное образование в России – это первая инновация в образовательной практике, инициированная родителями детей–инвалидов и теми педагогами, психологами, кто верит в ее необходимость не только для детей с ограниченными возможностями, но для всего образования в целом.

В России первые инклюзивные образовательные учреждения появились на рубеже 1980 - 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (№1321).

С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 - 2009 гг. модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: в Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях. В Москве работают более полутора тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования - лишь 47 (http://rosspolit.ru/). Основной проблемой, связанной с возможностями социализации и образования слабовидящих детей в России оказалось то, что крупные центры и интернаты сосредоточены в Москве и больших городах, в то время как в регионах практически нет условий для их обучения.

Инклюзивное образование в нашей стране затруднено из-за отсутствия в региональных образовательных учреждениях специализированного оборудования и условий для самостоятельного передвижения незрячих.

Так, например, в Республике Коми можно выделить две главные проблемы доступности гарантированных государством услуг для людей с ограниченными возможностями здоровья. На первый план встает вопрос, касающийся доступности объектов социальной и транспортной инфраструктур. С другой стороны, стоит задуматься также о доступности данных услуг в достаточном объёме и соответствующего качества.

Министерство образования Республики Коми проводит ежегодный мониторинг по вопросу создания условий для беспрепятственного доступа детей-инвалидов к образовательной среде. Следует отметить, что в течение последних лет в республике наметилась положительная динамика в сфере развития различных образовательных программ для инвалидов.

Так, начиная с 2009 года в рамках приоритетного национального проекта «Образование» на 2009 - 2012 годы реализуется мероприятие «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов», которое предусматривает создание в Республике Коми условий для дистанционного обучения детей-инвалидов, нуждающихся в обучении на дому.

Одним из факторов, влияющих на повышение качества предоставляемых учреждениями социальной сферы услуг, является повышение квалификации специалистов, осуществляющих работу с инвалидами. В связи с этим в программе Республики Коми «Доступная среда» на 2011-2015 годы намечены мероприятия по информационно-методической и кадровой работе, в том числе проведение семинаров, научно-практических конференций, тренингов по проблемам инвалидов, по внедрению инновационных технологий реабилитации инвалидов и детей-инвалидов, издание информационно-методической литературы по вопросам реабилитации инвалидов (<http://komivoi.ru/>).

В США в 40-е годы XX века разрабатывались лишь специальные методы обучения незрячих по Брайлю. В 50-е годы обращает на себя внимание распространение личностных психологических тренингов, особенно бихевиаристической методологии, обучение людей в тренингах навыкам социального взаимодействия. Создание программ тренингов для людей одинаковой психологической проблематики, групп взаимоподдержки.

В 60-е годы большое внимание в исследованиях уделялось сравнению умственных умений детей с сенсорными ограничениями и без них. Создание программ, предусматривающих учет особенностей ребенка в процессе обучения (<http://www.english4blind.ru>).

Начиная с 1970-х годов за рубежом, ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей людей с ограниченными возможностями.

Ключевым моментом, когда проблема обучения и социализации инвалидов вышла на уровень федерального правительства, стали три закона: закон о реабилитации 1973 г. (PL 93-117), закон об образовании для инвалидов 1975 г, закон о правах американцев-инвалидов 1990 г. (PL 101-36) (Минин, 2013).

В Соединенных Штатах также принят закон «Ни одного забытого ребенка» (No Child Left Behind (NCLB)), который обязывает учителей использовать все доступные научно – обоснованные обучающие программы. Закон также обязал все штаты обеспечить индивидуальный прогресс всех учащихся (в том числе детей с особыми образовательными потребностями), т.е. непрерывное и существенное улучшение успеваемости (David Mitchell, 2008).

Таким образом, в современной образовательной политике США и Европы, наряду с инклюзивным образованием получили развитие несколько подходов, в том числе: интеграция (integration), мэйн стриминг (main streaming) и расширение доступа к образованию (widening participation).

Инклюзивное образование, по сути, означает обучение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной среде. Такая форма обучения предполагает изменение существующих норм, представлений и стиля поведения традиционно доминирующей группы здоровых детей. Другими словами, инклюзивное образование – это создание целого ряда специальных условий, включающих в себя адаптированный учебный план, адаптированный методики обучения, модифицированные методы оценки и обеспечение доступности. Таким образом, особый ребенок включается в общий образовательный процесс на полный учебный день и обеспечивается всем необходимым оборудованием и сопровождением, чтобы справляться с программой и темпом обучения в обычном классе (David Mitchell, 2008).

«Инклюзия» и «интеграция» - это два термина, которые часто используются один вместо другого, между тем, различия между этими терминами достаточно существенные. Согласно словарю иностранных слов «интеграция» (от лат. integratio - восстановление, восполнение) означает объединение в целое каких – либо частей; процесс взаимного приспособления и объединения. Как считает профессор Университета Вайкато и научный консультант по вопросам инклюзивного образования Дэвид Митчелл, интеграция - это, скорее, приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Другими словами, интеграцию можно определить как частичное нахождение детей с особыми образовательными процессами в обычных классах.

За рубежом интеграцию обычно приравнивают к такой форме обучения, как «main streaming», при которой ребенок основное время находится в классе вместе с другими детьми и некоторое время - отдельно в специально приспособленной среде. Мэйн стриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Считается, что при такой интеграции ребенок должен принять существующие нормы, следовать им и быть равным со всеми. Но для этого ему необходимо затратить много сил и времени на адаптацию к неприспособленной среде (David Mitchell, 2008).

Одним из уникальных проектов по дистанционному обучению незрячих и слабовидящих людей в США является школа Хэдли (The Hadley School for the Blind). На данный момент школа Хэдли - это уникальная возможность для родителей, учителей, специалистов в области реабилитации и самих незрячих и слабовидящих учащихся, владеющих английским языком на среднем уровне получить дистанционно дополнительное образование.

Школа Хэдли была основана в 1920 году Уильямом Хэдли и доктором Браун и в настоящее время осуществляет свою деятельность благодаря финансовой поддержке частных лиц и некоторых организаций. Огромным плюсом обучения в Хэдли является возможность получения информации в удобном для обучающегося формате. Для незрячих и слабовидящих учащихся, а также их родителей (ближайших родственников) обучение в школе бесплатное. Значительная часть курсов для специалистов также бесплатна.

В США, как известно, каждый отдельный штат имеет большую свободу и самостоятельность при формировании политики в отношении людей с особыми потребностями. Так, И.В. Минин в своей статье «Управление и финансирование образовательных программ по работе с инвалидами в США» пишет о том, что «в штате Монтана управление специализированными школами, находящимися в ведении штата, осуществляется Советом директоров (советом попечителей) – 7 человек, которые занимают эти посты по согласованию с губернатором и администрацией Монтаны. Эти люди определяют основные направления развития этих школ, влияют на параметры финансирования, а также лоббируют интересы этих школ в Законодательном собрании штата и содействуют получению федеральных и частных грантов на программы обучения и социализации инвалидов» (Минин, 2013).

Таким образом, резюмируя все вышесказанное, можно с уверенностью заявить, что взаимодействие различных организаций по социализации и обучению слепых в США достаточно хорошо налажено и в полной мере обеспечивает формирование под каждого ребенка индивидуальной траектории.

Таким образом, анализируя состояние проблемы образования слабовидящих и слепых студентов в России и в США, можно сделать следующие замечания: довольно широкое использование инклюзивного образования в Америке обеспечивается за счет высокого уровня благосостояния общества, высокой компьютеризации и технической оснащенности школ, а также благодаря хорошо развитой системе социальной защиты и реабилитации незрячих и слабовидящих, а также волонтерства, которое органично встроено в эту систему.

В России сложилась своя уникальная система школ–интернатов с огромным багажом методик, наработок и с высококлассными специалистами, однако, система методических наработок преподавателей школ-интернатов практически не освящена в научной литературе. Незрячие изолированы от жизни в силу плохой адаптации инфраструктуры общества к их нуждам, технической оснащенности и обособленности школ-интернатов. Если школы-интернаты есть, то регионы, которые их не имеют, сталкиваются с огромным количеством проблем уже на ранних этапах развития слепого ребенка, а система обучения в школе и вузе совсем не приспособлена к нуждам незрячих студентов.

Но и в России, и в США общим является то, что траектории индивидуального развития являются общим путем эффективной социализации и обучения незрячих. И с внедрением в России инклюзии и дистанционного обучения эта стратегия становится единственно возможной. При общей неготовности законодательной базы, отсутствия методик, технических средств, материальных ресурсов и подготовленных для инклюзии и дистанционного обучения специалистов, данная проблема становится чрезвычайно актуальной и любые шаги в этом направлении очень важны.

Исходя из вышеперечисленных методик по психофизиологии можно предположить, что наиболее продуктивными методиками в обучении слабовидящих иностранным языкам являются, коммуникативный, TPR и аудиолингвальный подходы.

## 1.4. Коммуникативный подход в обучении английскому языку слепых и слабовидящих

Основой любого процесса обучения является общение. Язык и речь объединяются воедино как средства и способы осуществления различных видов речевой деятельности в целях взаимодействия людей.

В отечественных исследованиях процесс общения изучали А.А.Леонтьев, А.А.Бодалев, А.М.Шахнарович,В.И. Голод, Е.Ф.Тарасов и другие.

А.М.Шахнарович и В.И. Голод обращают внимание на то, что в моделях речевого общения практически не представлены «внутренние» компоненты, которые играют важную роль в выборе средств общения, в ориентировке участников деятельности общения [Шахнарович А.М., Голод В.И.,1991]. Одним из существенных внутренних компонентов речевой деятельности является то знание, которое надлежит передать партнеру по общению.

Е.Ф.Тарасов, опираясь на деятельностный подход, как на методологическую основу, предложил деятельностную концепцию речи [Тарасов Е.Ф.,1985 ]. Речевое общение коммуникантов в рамках деятельностного подхода может быть описана только в том случае, если оно анализируется сначала с позиции одного коммуниканта, а затем – второго. В таких дополнительных моделях могут быть учтены субъективные образования каждого коммуниканта.

Современные же ученые-дидакты определяют коммуникативный подход в обучении (сommunicative language teaching) как подход, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить свободно, ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных речевых ситуациях.

Процесс обучения при данном подходе строится на основе модели коммуникации. В соответствии с этим обучение максимально приближено к реальному общению. Поскольку обсуждаемые проблемы не имеют, как правило, однозначного решения, то обсуждающие их субъекты – учитель и обучающиеся – равноправны как речевые партнеры. Поэтому основной чертой данного подхода является коммуникативность, которая предусматривает речевую направленность обучения, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и нешаблонности организации учебного процесса.

Параметры коммуникативного общения реализуются в коммуникативном поведении учителя, активном поведении обучающегося, в предметах обсуждения, ситуации общения, использовании речевых средств. Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными, но они должны соответствовать теме, цели и задачам урока, возрастными и психологическими особенностями учащихся. При коммуникативном подходе ведущим критерием успешности акта общения с позиции говорящего и слушающего должно быть достижение цели общения.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения в области изучения иностранного языка ориентирован на формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, систематизацию знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой.

В результате изучения иностранного языка у обучающихся будут сформированы представления о роли и значении иностранного языка в жизни современного человека и поликультурного мира. Обучающиеся приобретут опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком.

### Акт общения как коммуникативная единица.

Моделирование деятельности реализуется путем моделирования ее единиц, поэтому вопрос о характере таких единиц должен быть рассмотрен полно и всесторонне.

Под единицей деятельности принято понимать ее минимальный отрезок, сохраняющий все структурные и смысловые характеристики этой деятельности. Представители современной лингвистики, которую можно называть коммуникативной лингвистикой, считают, что ни словарь, ни грамматическая форма, ни фонемный состав языка в отдельности на образуют никакой коммуникативной единицы. В качестве минимальной единицы, интегрирующей в себе соответствующие языковые элементы для процесса коммуникации, рассматривается речевой акт, в котором осуществляется общение, определяемый как акт совместной межсубъектной деятельности по решению социально – речевой задачи, в которой индивидуальные потребности, мотивы, цели, результаты и оценки превращаются в новую реальность, в общую мотивационно–целевую установку взаимодействующих друг с другом операций – это акт социально–речевого взаимодействия.

В качестве целостной коммуникативной единицы общения можно рассматривать только относительно законченный акт обмена мнениями в бесконечном процессе познавательной деятельности человека. Продуктом акта общения является речевая единица, обладающая указанными свойствами коммуникации, иначе говоря, текст, в структуре которого реализуется прежде всего двусторонняя направленность речевого акта и смысловая завершенность в пределах определенного отрезка речевого общения.

Акт общения возникает на фоне и под влиянием совокупности обстоятельств, воздействующих на человека. Языковые и смысловые характеристики речевого акта определяются условиями как интралингвистического, так и экстралингвистического характера, наличествующими в определенный момент речевого акта. Это могут быть обстоятельства как внешнего, так и внутреннего плана, существенные для человека в данный момент: телефонный звонок или желание получить предмет, находящийся за пределами легкодостижимого, чувство голода или недовольство человеком, высказанные кем-то мысль, желание, приглашение и т.п. Исходя из этого в качестве минимальной ячейки общения «молекулы» устноязычного общения рассматривается коммуникативная ситуация, которая является «одним из обстоятельственных условий возникновения или успешной реализации речевого акта».

Коммуникативность как направление зародилась давно и продолжала расти в недрах других систем обучения, причем ее появление на свет обусловлено не чем иным, как объективной необходимостью. Эта необходимость заключается, прежде всего, в том, что после выдвижения в качестве цели обучения развития умения общаться на иностранном языке со временем все отчетливее и резче стало ощущаться несоответствие между традиционно используемыми методами обучения и новой целью.

Представитель коммуникативного метода обучения. Е.И. Пассов считал, что коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организованно так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения. [7, c. 36]

Коммуникативность служит, для того чтобы, обучение общению происходило в условиях общения, т.е. в адекватных условиях.

Рассмотрим эти условия:

Первое – это учет индивидуальности каждого учащегося. Ведь любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: личным опытом, контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений между людьми), набором определенных чувств и эмоций (у одного есть чувство гордости за свой город, у другого – нет), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе).

Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих характеристик учащихся, ибо только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т.д.

    Второе – коммуникативность проявляется в речевой направленности процесса обучения. Она заключается в том, что путь к практическому владению говорением как средством общения лежит через само практическое пользование языком. Чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно полезнее. Поэтому языковые упражнения типа «Поставьте существительные в нужном падеже», «Составьте предложения из слов» и т.п. должны быть исключены из арсенала средств обучения.

Третье – коммуникативность проявляется в функциональности обучения. Функциональность, прежде всего, определяет методику работы по усвоению лексической и грамматической сторон говорения.

Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности, на основе ее выполнения: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу – подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию, а в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы.

Принципиально важным проявлением функциональности является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого данного возраста.

     Четвертое – коммуникативность предполагает ситуативность общения.

Ситуативность – это соотнесенность любой фразы с взаимоотношениями общающихся, с контекстом их деятельности.

     Пятое – коммуникативность означает постоянную новизну процесса обучения.

Новизна – это постоянное комбинирование материала, которое, в конечном счете, исключает произвольное заучивание (диалогов, высказываний, текстов), наносящее огромный вред обучению общения, и обеспечивает продуктивность говорения.

Исходя, из выше сказанного можно сделать вывод, что коммуникативность необходима в процессе обучения, поскольку, коммуникативность служит для того, чтобы общение происходило в адекватных условиях, таких как учет индивидуальности каждого учащегося, проявление в речевой направленности процесса обучения, проявление в функциональности обучения, ситуативность общения, постоянная новизна процесса обучения.

### Сущность коммуникативного метода обучения иностранным языкам.

Обратимся к специфике иностранного языка. Прежде всего, учитель иностранного языка обучает детей способам речевой деятельности, поэтому мы говорим о коммуникативной компетенции как одной из основных целей обучения иностранным языком.

Я.М. Колкер подробно останавливается на следующем моменте: «В последние десятилетия традиционному обучению иностранным языкам принято противопоставить коммуникативные и интенсивные методы» [4, c. 48]

Коммуникативное обучение иностранным языкам носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством «речевой деятельности», которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей (И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев). Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка.

А.А. Леонтьев подчеркивает: «строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность - целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую».

Согласно же точке зрения И.А. Зимней «речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обуславливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой (друг с другом)» [ 3 , c. 93 ] Следовательно, автор делает вывод, и обучение речевой деятельности на иностранном языке должно осуществляться с позиции формирования и самостоятельной, определяющейся всей полнотой своих характеристик деятельности.

Особенность деятельностного типа обучения заключается в том, что он по своему назначению и по своей сущности связан, прежде всего, с отдельным видом речевой деятельности, поэтому мы встречаем его широкое использование, когда речь идет об обучении чтению, аудированию, переводу и т.д. И только в одном из известных нам методов, пытающемся охватить обучение иностранному языку в целом, а именно в коммуникативном методе мы находим основные признаки деятельностного типа обучения.

По мнению Е.И. Пассова, автора коммуникативного метода, «коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столь в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель), сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено».

М.Б. Рахманина акцентирует внимание на следующем:«Речевое партнерство зависит в значительной степени от коммуникативного поведения учителя, что, наконец, тоже входит в аспект речевой направленности обучения и обусловлено деятельностным характером общения» [9, c. 53]. По сути дела на всех этапах усвоения материала идет обучение именно общению. Но есть ряд моментов, которые требуют специального обучения. Так, для умения общаться особую роль играют: способность вступать в общение, свертывать его и возобновлять; способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения вопреки стратегиями других общающихся; способность учета каждый раз новых речевых партнеров, смены ролей партнеров, или обращенность общения; способность вероятностного прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний, исходов той или иной ситуации.

Современный коммуникативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения иностранным языкам, находясь, наверное, на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик.

На современном этапе обучения иностранным языкам большинство педагогов-лингвистов самым эффективным считают "коммуникатив" и критикуют традиционные методики, работающие по принципу «от грамматики к лексике, а затем переход к упражнениям на закрепление». Искусственно созданные упражнения не формируют пользователя языка, и человек, изучающий язык именно по этой методике, скорее промолчит, чем произнесет неверную фразу. А «коммуникативность», наоборот, призван «развязать» язык.

Коммуникативный метод (Communicative Approach) развивает все языковые навыки - от устной и письменной речи до чтения и аудирования. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: студент сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле. Цель - научить студента говорить на иностранном языке не только свободно, но и правильно.

Правила, значения новых слов объясняются учителем при помощи знакомой студенту лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и прочих наглядных пособий. Могут использоваться также компьютеры с CD, Интернет, ТВ-программы, газеты, журналы и т.д. Все это способствует пробуждению у студентов интереса к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка.

На уроках иностранного языка учитель создает ситуации, в которых студенты общаются в парах друг с другом, в группах. Это делает урок более разнообразным. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помогать друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников.

Преподаватель на занятиях берет на себя функции организатора общения, задает наводящие вопросы, обращает внимание на оригинальные мнения участников, выступает арбитром в обсуждении спорных проблем.

Отличие коммуникативности в том, что вместо специально подгоняемых под активную лексику и изучаемую грамматику учебных текстов и диалогов в нем в качестве основного приема используется имитация ситуаций из реальной жизни, которые обыгрываются в классе так, чтобы вызвать у учеников максимальную мотивацию к говорению. Так, вместо того чтобы бесконечно пережевывать типовые фразы из учебника: «My name is Ivan. I live in Moscow. I am a student» и т.п., студенты, изучающие тему «Знакомство», начинают на самом деле активно знакомиться и обсуждать интересующие их вопросы.

Обсуждаются в основном темы, с которыми студенты хорошо знакомы на родном языке: это дает возможность сосредоточиться именно на развитии коммуникативных способностей, то есть умения пользоваться языком спонтанно. Предпочтительно, чтобы темы были "животрепещущими" - связанными либо с жизнью самих студентов, либо с интересующими всех аспектами современности жизни (экология, политика, музыка, образование и т.п.). В западных учебниках, в особенности уровней ниже Upper Intermediate, вы едва ли найдете такие в «топики», как биография Шекспира или достижения ядерной физики. Лишь на старших уровнях вводятся «книжный» и «научный» стили.

В отличие от аудиолингвального и других методов, основанных на повторении и запоминании, коммуникативный метод задает упражнения «с открытым финалом»: ученики сами не знают, во что выльется их деятельность в классе, все будет зависеть от реакций и ответов. Ситуации используются каждый день новые. Так поддерживается интерес студентов к занятиям: ведь каждому хочется осмысленно общаться на осмысленные темы.

Большую часть времени на уроках занимает устная речь (хотя чтению и письму также уделяется внимание). При этом учителя меньше говорят и больше слушают, лишь направляя деятельность студентов. Учитель задает упражнение, а потом, «разговорив» студентов, отходит на задний план и выступает в роли наблюдателя и арбитра. Предпочтительно, чтобы он пользовался исключительно изучаемым языком.

Коммуникативный метод заключается в уподоблении процесса обучения процессу коммуникации, точнее говоря, он основан на том, что процесс обучения является моделью процесса общения, пусть несколько упрощенной, но по основным параметрам адекватной, подобной реальному процессу коммуникации.

Все сказанное выше относительно коммуникативного метода обучения говорению на иностранном языке позволяет утверждать, что предметом обучения в данном случае является речевая деятельность на иностранном языке. В этом методе четко прослеживается выделение речевых умений говорения, и предлагаются упражнения для их последовательного формирования. Все это в свою очередь дает основание утверждать, что коммуникативный метод обучения говорению Е.И. Пассова представляет деятельностный тип обучения иностранным языкам.

### ****1.5 Метод полного физического реагирования (TPR)****

TPR*(*Total Physical Response*),* или метод полного физического реагирования был разработан американским психологом Дж. Ашером, 1977г.

(<http://www.slideshare.net/asmarany3/total-response>).Он стал популярным в 1970-х годах. Ученый решил помочь изучающим второй язык, как иностранный, сделать это как можно более эффективно и безболезненно. В основе лежит теория о двух полушариях мозга, где левая часть отвечает за логику и сознание, а правое — за интуицию и подсознание. Изучая язык по традиционным методикам, мы закладываем полученные знания в левое полушарие (механическое запоминание, повторение). Если же мы используем метод TPR, новые знания остаются в правом полушарии и, как результат, остаются с нами навсегда.

Изучение по данному методу сравнивается с освоением нами родного языка в детстве и называется принципом естественной последовательности освоения языка. Изначально ребенок «наслушивается» язык, его не заставляют говорить, затем он начинает понимать, что от него хотят, какие слова ассоциируются с какими предметами, он получает легкие команды от родителей. И только когда он внутренне готов, он начинает сам говорить. То есть для того чтобы говорить нужно очень много слушать изначально. Далее ребенка учат читать, а затем писать буквы, слова. И только в школе начинается грамматика языка. Все этапы освоения родного языка выдержанны в методе TPR. Лишь с той поправкой, что грамматику они не изучают.

**По сравнению с традиционными методами в методе** TPRотсутствует: алфавит, транскрипция, перевод, правила. В методе не требуется перевод, так как каждое слово включено в сеть, которая связывает его с другими словами, легче учить слово в контексте и сразу знать его конкретное употребление. Перевод слова этой функции не выполняет. В данном методе не изучаются правила. Изучение правил ведет к освоению языка через левое полушарие, что противоречит данному методу. Ученик со временем начинает «чувствовать язык» и сказать неправильно что-либо для него будет неестественным (по аналогии с родным языком, мы ведь не всегда знаем правило, но говорим верно).

Занятия могут проводиться как в группах, так и индивидуально. На первых занятиях преподаватель вводит определенное количество команд, начиная с глаголов, а потом подключая существительные. Изначально используются только те предметы, которые окружают студентов в классе.

Схема ввода нового слова производится исключительно через команду:

* Преподаватель говорит команду и выполняет действие вместе со студентами (несколько раз).
* Далее преподаватель озвучивает команду, и студенты уже самостоятельно делают действия (не произнося команду вслух) (несколько раз).
* Преподаватель обращается индивидуально к каждому студенту, предлагая выполнить определенную команду.

Таких команд, может быть довольно много в течение одного урока. В конце урока идет глобальное повторение. После того, как все предметы в классе освоены, начинается использование картинок, абстрактных понятий (через ролевые игры), далее изучают целые истории, базируя лексику на временах. Только после примерно 20 часов занятий студенты начинают произносить вслух слова, давать команды друг другу.

В классе учитель играет роль родителя. Он начинает со слова ('jump') или фразы ('look at the board') и показывает действие. Затем учитель произносит команду, а ученики выполняют действия. Повторив таким образом некоторое количество раз, можно расширить задание, попросив учеников повторить слова, выполняя действия. Когда ученики чувствуют уверенность в употреблении слов или фраз, можно попросить их командовать друг другом или всем классом.

Эффективность повышается, если ученики стоят вокруг учителя и есть возможность ходить и свободно двигаться, выполняя действие.

TPR можно применять для обучения и отработки множества вещей:

* Лексику, связанную с движениями (smile, chop, headache, wriggle)
* Времена и аспекты глаголов (Every morning I clean my teeth, I make my bed, I eat breakfast)
* Выражения классного обихода (Open your books)
* Команды (Stand up, close you eyes)
* Рассказы и истории

**1.6 Аудиолингвальный метод**

Обратимся к методическим принципам, выдвинутым Ч. Фризом и Р. Ладо. Американский лингвист-структуралист Чарльз Фриз (Fries, 1887 – 1967) и методист Роберт Ладо (Lado) – авторы теоретических работ и учебников английского языка для иностранцев. Основные принципы метода Фриза – Ладо сводятся к следующему: изучение иностранного языка неразрывно связано с проникновением в культуру его народа, так как они неразделимы. Проникновение в культуру народа имеет не только образовательное, но чисто практическое значение. Независимо от конечной цели основу обучения составляет устная речь. Так как обучение чтению и письму отлично от обучения устной речи, они не должны смешиваться. Метод Ч. Фриза, Р. Ладо ограничивается лишь одним аспектом – устной речью; чтение и письмо в нем не разработаны.

По мнению Гез Н.И. и Фроловой Г.М. суть метода состоит в том, что язык трактуется как «поведение», которому следует обучить. В соответ­ствии с данным методом язык должен быть представлен в виде небольших по объему и градуированных по трудности единиц, структур, которыми учащиеся овладевают путем их повторения, подстановки, трансформации и т. д. Роль учителя заключается в обеспечении закрепления изучаемых единиц в классе и дома. Учитель должен исправлять все ошибки, чтобы исключить их повторение в дальнейшем и обеспечить правильность речи.

Обучение иностранному языку в соответствии с аудиолингвальным мето­дом основывается на следующих принципах:

* Формирование навыков формообразования и употребления различных  
  языковых структур путем механического повторения и запоми­нания «правильного поведения». Учащиеся заучивают образцы, диалоги,  
  тексты и т. д., а затем переносят их в другие речевые условия.
* Преимущество отдается устной речи по сравнению с письменной, исполь­зуется принцип устного опережения, когда учащиеся сначала изучают  
  языковые явления в устной речи, а затем тренируются в их употреблении в письменной речи. Устная речь рассматривается как база, на основе которой осуществляется овладение письменной речью. Предлагается следующий порядок овладения видами речевой деятельности: аудиро­вание, говорение, чтение, письмо.
* В основе обучения лежит не анализ явлений языка и его системы, а  
  речевая практика, которая понимается как выполнение действий по ана­логии. Обучение грамматике осуществляется индуктивным путем на  
  материале строго отобранных структур — образцов предложений, прави­ла не объясняются. Широко используется дрилл, транс­формационные и подстановочные упражнения языкового характера. Они выполняются по образцу, с опорой на модель или таблицу, часто хором вслед за учителем или диктором (при использовании магнитофонной записи), что и нашло отражение в названии метода.

Таким образом, благодаря систематической тренировке слуха развивается навык аудирования. Очень важно при обучении аудированию слушать материал без опоры на текст, без предварительного чтения; в противном же случае, навык аудирования развивается слабо, так как обучаемый уже заведомо знает, что он услышит.   
 Таким образом, освоение иностранной речи происходит естественным путем, максимально приближенным к процессу освоения языка ребенком. Ведь в детстве мы сначала слышали слова и предложения, не понимая их. Затем мы начинали понимать услышанное, связывая звуковую оболочку речи с конкретным значением, смыслом. И только затем мы самостоятельно, осознанно строили собственные высказывания.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Эффективным методом обучения иностранного языка остаётся коммуникативный подход, который, как следует из его названия, направлен на практику общения. Этот метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Человек, вооруженный стандартным набором грамматических конструкций и словарным запасом в 600-1000 слов, легко сможет понять жителя другой страны. Данный метод ориентирован на развитие не только языковых знаний, но также креативности и общего кругозора учащихся. Язык очень тесно переплетен с культурными особенностями страны, следовательно, изучение языка непременно включает страноведческий аспект.

Коммуникативная методика предполагает максимальное погружение ученика в языковой процесс, что достигается с помощью сведения апелляции учащегося к родному языку до минимума. Основная цель этой методики - научить школьника сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем. Коммуникативный метод обучения в спортивной деятельности имеет немало достоинств:

* Лишь в коммуникативном методе обучения иностранным языкам мы находим основные признаки деятельностного типа обучения, особенность которого заключается в том, что он по своему назначению и по своей сущности связан, прежде всего, с отдельным видом речевой деятельности, поэтому мы встречаем его широкое использование, когда речь идет об обучении аудированию, переводу и т.д.
* Современный коммуникативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения иностранным языкам, находясь, наверное, на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик.
* Использование коммуникативного метода обучения снимает языковой барьер.
* Грамматика осваивается в процессе общения на языке: студент сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле. Цель - научить ученика говорить на иностранном языке не только свободно, но и правильно.
* В процессе обучения могут использоваться также Интернет, ТВ-программы, газеты, журналы и т.д. Все это способствует пробуждению у школьников интереса к параолимпийскому спорту, к культуре, традициям страны изучаемого языка.
* Коммуникативный метод задает упражнения «с открытым финалом»: ученики сами не знают, во что выльется их деятельность в классе, все будет зависеть от реакций и ответов. Ситуации используются каждый день новые. Так поддерживается интерес студентов к занятиям: ведь каждому хочется осмысленно общаться на осмысленные темы. Главное же, что необходимо для внедрения коммуникативного метода в практику школы – это психологическая подготовленность учителей, их убежденность в необходимости коммуникативности, их вера в эффективность данного направления.

Бесспорно, метод TPR довольно интересный, необычный и, по моему мнению, достаточно эффективный в изучении языка слабовидящими школьниками. Но, как и у каждого метода, у него есть свои достоинства и недостатки.

Из **достоинств**можно назвать то, что через команды действительно легче учить слова, и они запоминаются. Сам урок проходит интересно и весело.

Из **недостатков:** данный метод не дает инструмент для самостоятельного развития. Изучая язык традиционно, мы учимся накладывать язык на сетку правил, и далее сами можем разобраться с грамматикой, используя теорию и упражнения и, и всё же, достаточно хорошо запоминаем новый материал. На мой взгляд, метод TPR не спасет от ошибок. Не зная правил и не пребывая в англоязычной среде постоянно, человек не может получить то самое «чувство языка».

**Метод очень хорошо применим в классе или любом другом помещении или даже на улице. Зачем применять этот метод?**

* Это весело, ученикам нравится и вносит живость в урок. Это ускоряет темп работы и повышает настроение.
* Это значительно повышает запоминаемость слов и фраз.
* Это очень хорошо для учеников-кинестетиков, которым необходима физическая активность на уроке.
* Это можно использовать как в больших так и в маленьких группах. Количество учеников не имеет особого значения, если учитель готов взять на себя роль ведущего, ученики последуют за ним.
* Это прекрасно работает на смешанных классах разного уровня способностей. Физическое действие отлично доносит значение до ученика, поэтому все ученики без исключения способны понять и использовать изучаемый языковой материал (the target language).
* Это не требует большой подготовки или множества материалов. Если вы точно знаете, что отрабатываете, на приготовление не уйдет много времени (хотя прорепетировать не помещает).
* Это очень эффективно с подростками и младшим возрастом.
* **Это безусловно замечательный метод для изучения языка слабовидящими детьми и подростками.**
* Это задействует оба полушария головного мозга.

Следует также отметить небольшие недостатки TRP метода:

* Ученики, не привыкшие к подобным методикам, могут испытывать смущение. Но это только поначалу. Если учитель готов сам выполнять все действия, то и ученики не стесняются повторять. Тем более, что ученик находится внутри группы, он не выступает перед ней - эта роль достается только учителю.
* TPR в полной мере применим только на начальном уровне обучения, благодаря содержанию изучаемого. Однако и на более продвинутых уровнях его применение не исключается. Например, он отлично подойдет на высоких уровнях при обучении разным видам ходьбы (stumble,stagger,tiptoe) или глаголам по теме сooking verbs (whisk, stir, grate).
* Не всему можно обучить с TPR, тем более, что при чрезмерном употреблении он приедается. Но в сочетании с другими методиками TPR способен оживить урок и внести элемент развлечения.

Стоит отметить, что самым действенным методом обучения детей с ослабленным зрением, является аудиолингвальный метод. Преимуществом данного метода является развитие таких важных навыков, как – говорение и аудирование. Использование аудиолингвального метода, по сравнению с другими методиками, в огромной степени облегчает процесс освоения иностранного языка, обеспечивая логичность, четкость и целостность в обучении практическим языковым навыкам, делает владение языком доступным в различном возрасте.

Построение навыка происходит напрямую, без предварительного заучивания правил, так как их «выучивание» до речевой отработки не гарантирует практического использования знаний, но напротив, тормозит активное применение языковых конструкций.

    Данный метод успешно используется в лучших языковых центрах мира и университетах многих стран на протяжении многих лет.  Родоначальником метода является Оксфордский университет.  Подобные разработки велись, и небезрезультатно, также и в Советском Союзе, когда стояла задача в более сжатые, чем обычно сроки подготовить соответствующих «специалистов» для работы в иноязычных странах.

# ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ШКОЛЬНИКОВ-СПОРТСМЕНОВ ПО ПЛАВАНИЮ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

## 2.1 Методика педагогического эксперимента

На этапе экспериментальной работы уровень владения английским у школьников можно было оценить как уровень B1 на основании пройденного онлайн тестирования **(**[**http://www.dschool.ru/testing/eng\_test/english\_test\_one/**](http://www.dschool.ru/testing/eng_test/english_test_one/)**)** с помощью специальной программы по озвучиванию текста. Изучение профессиональной лексики оценивалось как усложненный уровень, выше, чем B1. Прежде чем перейти к описанию программы работы со школьниками необходимо указать на некоторые психофизические особенности школьников,

которые и явились основными факторами, определяющими специфику построения методики

обучения незрячих английскому языку (см. глава 1, §1.1 стр. 7-10).

В процессе работы выяснилось, что школьникам требуется меньше времени для полного закрепления в памяти новой полученной информации, в отличии от зрячих людей. Рассматривая особенности внимания ребят, можно отметить, что процесс концентрации внимания на конкретном предмете выражен у них ярче, чем у зрячих школьников их возраста. Чтобы объяснить данный пример наглядно, можно представить, что сила концентрации внимания у ребят в процессе обучения схожа с той, которую мы (зрячие) хотим добиться, когда прикрываем глаза и мысленно превращаемся в слепых.

Методика обучения школьников-спортсменов профессиональному английскому языку

была детально разработана, учитывая все вышеупомянутые психофизические

особенности. Исходя из факта, что слуховое восприятие является доминирующим для

для них, методика обучения английскому языку основывалась исключительно на

подаче изучаемого материала на слух. Программа экспериментальной работы заключает в себе несколько этапов, каждый из которых представляет собой своего рода «мостик» на пути к следующему шагу.

Программа аудиокурса состоит из 30 астрономических часов (60 минут), первые 9 занятий описываются в тексте работы подробно. Занятия проходили в центре водных видов спорта "Невская волна" где школьники ежедневно тренируются. Экспериментальная группа школьников состояла из 8 человек - общая группа обучающих и мини-группа состоящая из двух школьников, которые занимались индивидуально.

Уроки проходили с января по апрель 2016г. :

* 1 урок - 1 астрономический час, сухой зал (разминка)
* 2 урок - 1 астрономический час - бассейн.
* 3 урок - 1 астрономический час индивидуальное занятие с двумя школьниками.

Итого: общее групповое занятие – 20 часов и плюс 10 часов индивидуальное занятие в мини-группе с двумя учениками из общей группы.

Занятия проходили с опорой на коммуникацию и аудирование.

**Обучение в сухом зале было построено следующим образом: тренер говорит команды на русском языке, преподаватель англ. яз переводит, ребята озвучивают и выполняют упражнение. Следующий урок начинался с проверки домашнего задания** в сухом зале, каждый ученик за время тренировки выходил из строя и задавал команду на английском языке (по методу Д. Ашера). Команда выполняла упражнение, преподаватель английского языка корректировал. Также выученная лексика проверялась в форме игры см. урок №7 .

Вся новая, пройденная лексика записывалась на аудионоситель и озвучивалась носителем языка (американец), перевод на русский язык выполнял преподаватель. Все аудио файлы отправлялись школьникам на их электронный адрес в виде домашнего задания. Использовалась следующая методика работы по запоминанию материала дома:

* Пятитактовый метод: слово – пауза – слово – пауза – перевод (снятие фонетических трудностей, запоминание слова и перевода)
* Трехтактовый метод: слово – пауза – перевод (запоминание перевода слова, в момент паузы нужно назвать перевод)

Проведение занятия в бассейне: тренер даёт задание на воде на русском языке, преподаватель английского языка переводит, дети повторяют и выполняют задание. Все задания записываются на аудионоситель (озвучивает носитель языка (американец), перевод преподавателя) и высылаются на электронный адрес ученикам.

Следующий урок начинается с проверки домашнего задания (в бассейне). Каждый пловец по очереди встает на стартовую тумбочку и отдает команду. Тот, кто отдавал команду, выполняет аналогичное упражнение, плывет последним (по методу Д. Ашера).

Следующий урок несет в себе коммуникативный подход. Ученики предлагают друг другу надеть плавательное снаряжение, которое по тем или иным причинам им не подходит (спонтанный мини-диалог). Преподаватель корректирует.

После групповых занятий в сухом зале и бассейне, проходило индивидуальное занятие с двумя школьниками в возрасте 15 лет Сашей и Димой. Преподаваемый уровень языка B1 с усложнённой профессиональной лексикой.

Материал для занятий был подобран с учетом для международных соревнований по плаванию. На уроках был использован реальный материал для участия в соревнованиях в Хорватии за 2015г. Британское консульство также предоставило полезный материал с параолимпийских игр в Лондоне 2012, где детально описаны этапы соревнований, международные квалификации по физическим ограничениям, а также даны тексты и упражнения для отработки навыков языка.

Весь прорабатываемый материал на уроке переводится в аудио формат и отправляется ученикам на электронную почту, тексты и слова записываются на диктофон многократно в определенной последовательности с паузами для повторения.

## ****2.2 Практический курс профессионального английского языка для школьников - спортсменов по плаванию. Структура, описание и методика работы.****

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ урока** | **Содержание** | **Время**  **1 астр. час (60мин)** |
| Урок №1 Сухой зал (разминка) | Задание с опорой на аудирование в сухом зале.  **Ход тренировки:**  **Построение команды. Тренер говорит команды на русском языке, преподаватель англ. яз переводит, ученики озвучивают и выполняют упражнение.**  Ребята, сегодня у нас необычная тренировка. На тренировке будут озвучиваться команды на английском языке. Ваша задача их повторить и выполнить, а дома выучить всю пройденную лексику за урок.   |  |  | | --- | --- | | Ровняйся! | Dress! | | Смирно! | Attention! | | По порядку рассчитайсь! | Count off! | | Направо, равняйся! | Right dress! | | Шагом, марш! | Forward march! | | Бегом, марш! | Double – time! | | Шагом, марш! | Forward march! | | Восстанавливаем дыхание | Catch breath | | На месте стой! | Stand still! | | На месте шагом марш! | Mark time march! | | Ноги на ширине плеч | Legs shoulder – width apart | | Наклон вперед (25) | Bend forward (25) | | Руки в замок за голову | Сlasp the hands behind the head(25 ) | | Hands on hips (bending body) | Руки на пояс (наклоны)(25 ) | | Bend your knee-joint to the hill of pivot foot | Наклоняем коленный сустав к пятке опорной ноги | | Приседание (25) | Squatting (25) | | На месте шагом марш | mark time march | | Stop | Закончили | | Подойти к гимнастической стенке | go to the wall bar | | Stand on the heel | стоим на пятке | | Hands up | поднимите руки вверх | | Hands down | поднимите руки вниз | | Hands behind the back | руки за спину |   Домашнее задание. Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте ученикам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый метод: слово – пауза – слово – пауза – перевод (снятие фонетических трудностей, запоминание слова) * Трехтактовый метод: слово – пауза – перевод (запоминание перевода слова, в момент паузы нужно назвать перевод) | Общее  Время  1астр. час |
| Урок №2 Бассейн | Задание с опорой на аудирование в бассейне.  Ход тренировки.  Начинаем разминку, тренер даёт задание на воде на русском языке, преподаватель английского языка переводит, дети озвучивают и выполняют задание.   |  |  | | --- | --- | | Брасс, ноги в вертикальном положении, 25 м на спине, 25 м на груди | Breaststroke vertical kick 25 m back 25 m breast | | Брасс ноги дельфин на груди | Breaststroke fly kick, breast | | Брасс ноги дельфин на спине | Breaststroke fly kick, back | | Брасс ноги дельфин, руки вдоль туловища | Breaststroke fly kick, arms along the body | | Брасс ноги дельфин, руки подняты перед собой | Breaststroke, fly kick, arms in front | | Ноги дельфин – руки брасс  кроль | Fly kick – breaststroke pull freestyle | | Руки брасс, кроль, дельфин | Breaststroke pulls, free, dolphin kick | | Гребок правый/левый | Right/left stroke | | Руки брасс на спине | Breast stroke pull on the back | | Рука вытянута вперед | A stretched arm forward | | Одеть утяжелитель | Put on a weight | | Одеть/снять ласты | Fins on / off | | Утяжелитель для рук | Wrist weight | | Утяжелитель для ног | Ankle weight | | Кроль на груди | Breast crawl/free | | Кроль на спине | Back crawl/free | | Гребок | Stroke | | Брасс | Breast-stroke | | Доска | Board | | Лопатки | Paddles | | Трубка | Snorkel | | Резина | Stretching cord | | Задержка дыхания | Hypoxia | | Вдох / выдох | Inhalation / exhalation | | Упражнение | Drill |   Домашнее задание. Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте ученикам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый метод: слово – пауза – слово – пауза – перевод (снятие фонетических трудностей, запоминание слова и перевода) * Трехтактовый метод: слово – пауза – перевод (запоминание перевода слова, в момент паузы нужно назвать перевод) | Общее время  1 астр. час |
| Урок №3  Инд. занятия  Дима  И Саша. | Задание с опорой на коммуникацию и произношение.  Ход урока: предварительная беседа на тему, связанную с материалом.  The sport of swimming dates from Ancient Egyptian and Ancient Greek times. Paralympic Swimming has the second largest number of athletes and events at the Games and is one of the most popular Paralympic sports.   1. Have you ever been in a swimming race? 2. What style do you prefer? 3. What Paralympic swimmers do you know? 4. What countries have you already participated in swimming competitions?   Тема: «Приезд команды. Размещение в гостинице». Учитель читает новую лексику с переводом на русский язык, дети повторяют.  Лексика темы:  to arrive -приезжать, прибывать  arrival –приезд, прибытие  national team -сборная команда  hotel –отель, гостиница  competition site —спортсооружение, место соревнований  reception, reception-desk—рецепция, место регистрации в отеле  check-in–регистрация  entry—заявка (на соревнования)  athlete-спортсмен  coach—тренер  head-coach—главный тренер  doctor -врач  official-официальное лицо  luggage-багаж  check-in—регистрация (в отеле, на самолет)  to book -забронировать  Organizing Committee -Оргкомитет  double-room—двухместный номер  single-room—одноместный номер  lock-замок  key-card-ключ-карточка  floor-этаж  groundfloor—первый этаж ( соответственно, 1-й этаж это российский второй)  basement—подвал, цокольный этаж  hotellobby—вестибюль отеля  bed-кровать  table-стол  chair-стул  an arm-chair -кресло  mirror -зеркало  TV-set -телевизор  wardrobe —шкаф  to equip –оборудовать  telephone -телефон  wi-fi internet connection -вай-файинтернет-подключение  bathroom -ванная  restaurant -ресторан  lunch -обед  dinner -ужин  breakfast -завтрак  sauna -сауна  swimming pool -бассейн  information -информация  competitions —соревнования  parking place —парковка  garage –гараж  Работа с текстом, преподаватель читает текст, дети переводят;  The arrival of the team. Сheck-in at the hotel.  Приезд команды. Размещение в гостинице.    The national teams arrive at the hotel just near the competition site. They check in the hotel at the reception. The sportsmen have big luggage bags which they place in a special luggage room.  The rooms were booked for them in advance by the organizing committee: 4 double-rooms and 3 single rooms for each team. The rooms have modern locks with key-card. The hotel has 7 floors.  Each room has a bed, a table, a chair, an arm-chair, a mirror, TV-set, a wardrobe and a big bathroom. The rooms are equipped with telephone and wi-fi internet connection.  On the ground floor there is a reception and a restaurant where they can have lunch and dinner. For breakfast they can use the special breakfast room. The sauna and swimming pool are at the basement.  The information about the competitions they can find at the hotel lobby near reception-desk.  Near the hotel is a parking place for the cars and buses.  Диалог:  «Спонтанный» диалог по этой же теме (размещение в гостинице).  Домашнее задание:   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. * Составить мини диалог «Размещение в гостинице» сменить роли; * Слушают текст и повторяют за диктором на третье слово (развитие оперативной памяти). | Общее время  1астр. час  10 мин  15 мин    20 мин  15 мин |
| Урок №4  В сухом зале | Задания с опорой на коммуникацию и аудирование.  Ход тренировки: тренировка в сухом зале начинается с проверки домашнего задания.  Каждый ученик за время тренировки выходит из строя и задает команду на английском языке, команда выполняет упражнение (по методу Д.Ашера). Преподаватель английского языка корректирует.  Следующий этап: тренер озвучивает команду, преподаватель английского языка переводит, дети повторяют и выполняют упражнение.   |  |  | | --- | --- | | Ходьба на носках в положении стрелочкой | Flamingo walking | | Исходное положение, наклон вперед, правая рука впереди левая сзади, правая нога вперед | S.p. bend forward the right hand in front, the left hand behind the body, the right leg forward, forward windmill arms | | Поочередные круговые движения руками вперед (мельница вперед) | windmill forward windmill arms | | Исходное положение, ноги на ширине плеч, правая рука вверх, левая вниз, поочередные круговые движения руками назад (мельница назад) | S.p. legs shoulder-width apart, right hand up left hand down, back windmill arms | | И.п., одна нога вперед, наклон вперед, круговые движения двумя руками вперед | S.p. a leg forward bend forward, forward windmill arms | | И.п. руки на пояс по 2 наклона на каждую сторону | S.p. hands on hips two bends to each side | | И.п. ноги на ширине плеч руки за головой, наклоны вперед до горизонтального положения (15-20 раз) | S.p. legs shoulder – width apart, hands on the nape bends forward to a flat position (15-20 reps) | | И.п. в положении стрелочка приседания (20 раз), спина ровная | S.p. squatting streamline position (20 reps) straight back. | | И.п. упор согнувшись – упор прогнувшись (20 раз) | S.p. plank position move body down / up (20 reps) | | И.п. упор лежа, сгибание/разгибание рук | S.p. front plank arm-pumping | | И.п. лежа на спине, руки за головой, из положения лежа в положение сидя | S.p. lie on back, hands on the nape, sit – up position | | Мах правой ноги вперед | Forward right leg swing |   Домашнее задание. Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте ученикам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. | Общее  Время    1 астр. час |
| Урок №5 Бассейн | Задание с опорой на аудирование и коммуникацию в бассейне.  Ход тренировки: повторение домашнего задания.  Каждый пловец встает на стартовую тумбочку и отдает команду. Тот, кто отдавал команду, выполняет аналогичное упражнение, плывет последним.  Следующий этап спонтанный диалог: ученики предлагают друг другу надеть плавательное снаряжение, которое по тем или иным причинам им не подходит. Преподаватель корректирует.  «София, ты не против, если мы обменяемся утяжелителями? Я тебе дам утяжелитель для рук, а ты мне утяжелитель для ног». Sofia, do you mind changing our weights? I will give you a wrist weight and you will give me a leg weight.  «Олег, мои ласты мне жмут, могу я у тебя одолжить? Да, бери, но только после заплыва брассом 50 м.». Oleg, my flippers are fit too tightly, can I borrow yours? Yes, you can take it after racing by breast-stroke 50 m.  «Александра, ты не могла бы взять мой утяжелитель для рук, он слишком большой для меня. Твой утяжелитель немного меньше, ты не против если мы обменяемся?» Alex, could you take my wrist weight, it is too big for me. As I see you have smaller size, we could change if you do not mind. I do not mind changing.  Каждый ученик задаёт команду:   |  |  | | --- | --- | | Брасс, ноги в вертикальном положении, 25 м на спине, 25 м на груди | Vertical breast-stroke kicks, 25 m on the back, 25 m on the breast | | Брасс, ноги дельфин, на груди | Breaststroke fly kick, breast | | Брасс, ноги дельфин, на спине | Breaststroke fly kick, back | | Брасс, ноги дельфин, руки вдоль туловища | Breaststroke fly kick, arms along the body | | Брасс, ноги дельфин, руки подняты перед собой | Breaststroke fly kick, arms in front | | Ноги дельфин – руки брасс | Fly kick – breaststroke pull freestyle | | Руки брасс на спине | Breaststroke pull, back | | Рука вытянута вперед | A stretched arm forward |   Следующий этап.  Тренер задаёт новые команды, преподаватель переводит, дети озвучивают и выполняют упражнение.   |  |  | | --- | --- | | 300м кролем | Free stroke 300 m | | 200 м ноги дельфин на боку в ластах | Fly kick on one side in flippers 200 m | | 200 м ноги дельфин в ластах (50 ноги/спина, + 50 ноги/грудь) | Fly kick in flippers 200m (50 legs/back + 50 legs/chest) | | 25 м ноги дельфин на время | Fly kick 25 m against the clock | | Упражнение в вертикальном положении ноги брасс 6x30 сек. | Breaststroke vertical kick 6x30 sec | | 400 м ноги брасс (50 ноги спина + 50 ноги грудь) | 400 m breaststroke kick ( 50 legs/back + 50 legs/breast) | | 4 старта дельфин (3 цикла на задержке дыхания) | 4 freestyle starts ( 3 stages hypoxia) |   Домашнее задание. Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте ученикам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. | Общее  Время  1 астр.  час  30 мин  30 мин |
| Урок №6  Инд.  занятие Дима и Саша. | Задание с опорой на коммуникацию и произношение.  Ход урока: проверка домашнего задания, преподаватель спрашивает перевод слов; диалог «Размещение в гостинице»  Преподаватель раскрывает следующую тему: Судейское заседание. Аккредитация. Предварительный разговор об аккредитации на русском языке. Преподаватель знакомит учеников с новой лексикой, читает слова с переводом, дети повторяют.  Topic: Cудейское заседание. Аккредитация / Team captains' meeting. Accreditation.  Лексика темы:  teamcaptains' meeting–собрание капитанов команд (судейская)  teamleaders–руководители команд  meeting-собрание, заседание  FIS Officials —официальныйлицаФИС  chief of the competition —главныйсудьясоревнований  members of organizing committee —членыоргкомитета  judge —судья  technical delegate (TD)—техническийделегат(ТД)  assistant of the technical delegate (TDA) —ассистент технического делегата (ТДА)  Race Director -рейс-директор  jury —жюри  rollcall-перекличка  eventprogramme—программа соревнований  draw-жеребьевка.  planofthevenue—план спортсооружения  accesszones—зоны доступа  weatherreport-информация о погоде  forecast—прогноз погоды  minutes—протокол (собрания)  racesecretary—секретарь соревнований  broadband internet –широкополосный интернет  verification of entries —проверказаявок  start list —стартовый протокол  ассreditaioncard–аккредитационная карточка  accesszone-зона доступа  bib-стартовый номе  Работа с текстом, преподаватель читает текст, дети переводят;  Cудейское заседание. Аккредитация /  Team captains' meeting. Accreditation.  The team captains' meeting will be at 2 p.m. All team leaders will take part in the meeting together with FIS Officials, chief of the competition, members of organizing committee, judges, technical delegate and his assistant, Race Director.  The Chief of competition usually says welcome speech, introduce the jury, make a roll call, announce the event programme.  Then speak the technical delegate, his assistant and Race director.  If necessary there will be a draw.  On the wall we see the plan of the venue with access zones.  The captains of the teams are interested in the weather report with the forecast for the next day and also ask where and when the team will get the bibs.  The minutes of team captains' meeting is written by the race secretary.  The room for the meeting is equipped with broadband internet, computers and printers for the verification of entries, draw, printing of start lists.  Диалог:  «Спонтанный» диалог на тему « Судейское заседание»  Домашнее задание:   * Пятитактовый метод: слово – пауза – слово – пауза – перевод (снятие фонетических трудностей, запоминание слова и перевода) * Трехтактовый метод: слово – пауза – перевод (запоминание перевода слова, в момент паузы нужно назвать перевод) * Готовят мини диалог «Аккредитация»; * Слушают текст и повторяют за диктором на третье слово (развитие оперативной памяти). | Общее  Время  1астр. час  20 мин  20 мин  20 мин |
| Урок №7  Сухой зал | Задание с опорой на коммуникацию и аудирование.  Ход тренировки: тренировка в сухом зале начинается с проверки домашнего задания.  Каждый ученик за время тренировки выходит из строя и задает команду на английском языке. Команда выполняет упражнение (по методу Д.Ашера). Преподаватель английского языка корректирует.  Урок: Игра. Дети садятся на маты. Участник одной из команд называет английский глагол движения. Члены другой команды быстро составляют предложение с этим глаголом, чтобы получилось физическое упражнение. Если команде не удается составить предложение, то она выполняет это упражнение.  После команды Ready! Steady! Go! Учитель английского языка подает команды на английском языке, а учащиеся должны их правильно выполнить. Побеждает команда, сделавшая наименьшее количество ошибок.  Команды: run, swim, go, jump, sit down, dive, touch the floor, climb a tree.  Делимся на пары, задаем друг другу по 10 упражнений (по очереди) и выполняем их, тот кто больше допустил ошибок в выполнении упражнения, тот проиграл.  Следующий этап: тренер озвучивает команду, преподаватель английского языка переводит, дети озвучивают и выполняют упражнение.   |  |  | | --- | --- | | И.п. сидя на пятках, поднять бедра от пола. | Starting position sitting on the heels raise the hips off the floor | | И.п. упор сидя сзади на локтях, носки оттянуты и повернуты друг на друга. Попеременное движение ноги кроль (3 серии по 30 сек); | S. p. free kick imitation on elbows toes pointed and turned to each other free kick | | И.п. стоя лицом к швецкой стене руки на уровне груди. Наклониться вперед, провалиться между плечами. Голову не опускать. | S. p. facing to the wall bar hands at breast height bend forward fall between the shoulders don’t drop the head | | И.п. лежа на груди руки в положении стрелочка, приподнять руки и ноги от пола. Попеременные движения прямыми ногами кролем (3 серии по 15 сек); | S.p. lying on breast streamline position, raise hands and legs off the floor alternate freestyle kick (3 series of 15 sec); | | И.п. лежа лицом вниз в положении стрелочка, поднять руки и бедра от пола и удерживать ( 3 раза по 10 сек) | S.p. lying face down streamline position, raise hands and hips off the floor and hold ( 3 series of 10 sec) | | И.п. упор лежа сзади, выполняем мах прямой одной ногой (по 20 раз на каждую ногу) | S.p. back plank straight leg swing (20 reps each leg) | | Передвижение в упоре лежа сзади с согнутыми ногами | Crabwalk | | Круговое движение плечами вверх и вниз | shoulder shrugs and circles | | Ноги вместе / ноги врозь | Feet together/ feet apart | | Мах вверх | Upward swing | | Мах в сторону | Swing sideward | | Мах вперед | Front swing/swing forward | | Развернуть плечи | Expand shoulders | | Руки за спину | Back hands |   Домашнее задание. Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте ученикам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. | Общее  Время  1астр.  час  10 мин  10 мин  10 мин  15 мин  15 мин |
| **Урок №8 Бассейн** | Задание с опорой на аудирование и коммуникацию в бассейне.  Ход тренировки:   * Проверка домашнего задания: преподаватель английского языка задаёт команды на английском языке, дети выполняют команду по очереди (заплыв), метод Д.Ашера; * Во время отдыха в воде, дети ведут диалог на английском языке «Дистанция заплыва, стиль». Обсуждают общее ощущение от заплыва. Обсуждение премьеры фильма «Быстрее, выше, сильнее», преподаватель английского языка корректирует; * Тренер даёт новые команды, преподаватель переводит, дети озвучивают и выполняют упражнение.  |  |  | | --- | --- | | Выполнение гребка дельфина без проноса. | Perform dolphin stroke without recovery | | 6)Выполнить старты | Start from the block | | Старт с выходом | Underwater | | Повороты (кроль со спины на брасс в комплексном плавании) | Rotate from backstroke to breaststroke  in medley | | Поворот с брасса на кроль | Rotate from breaststroke to freestyle | | Плывем на задержке дыхания с максимальным темпом | Hold breath and swim as long as possible | | Вялый выход | Slow swimming | | Мощный гребок | Powerful stroke | | Пронос расслабленными руками | Relax arms | | При плавании на спине, носки пробивают воду, колено не выходит | Swim backstroke, toes breaking water  surface, but keep knees in water |   Домашнее задание.  Преподаватель отправляет всю пройденную лексику за урок по электронной почте школьникам, слова озвучиваются носителем языка (американец), перевод осуществляет преподаватель.   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. | Общее время  1 астр.  час |
| Урок №9 Саша и Дима | Задание с опорой на коммуникацию и произношение.  Ход урока: проверка домашнего задания (перевод слов, мини диалог «Аккредитация»).  Диетическое питание. Заказ питания / Dieteticfood. Ordering meals.  Предварительная беседа на тему питания. Преподаватель знакомит учеников с новой темой, читает новые слова с переводом, дети повторяют.  Лексика темы:  diet -диета  food -пища  content -содержание  proteins -белки  fat -жир  carbohydrates —углеводы  regulated in accordance —регулируется в соответствии  weight —вес  plan of training —план тренировок  breakfast —завтрак  lunch —обед, ланч  dinner —ужин  balanced -сбалансированная  to include —включать в себя  vitamin —витамин  micro-elements -микроэлементы  porridge —каша  corn flakes —кукурузные хлопья  cheese -сыр  cottage cheese -творог  egg —яйцо  boiled egg –вареное яйцо  hard-boiled egg -яйцо вкрутую  soft-boiled / lightly-boiled egg -яйцовсмятку  fried egg -яичница  sausage —колбаса  ham -ветчина  yogurt -йогурт  soup -суп  salad -салат  meat —мясо  beef —говядина  pork -свинина  veal -телятина  lamb -ягненок  fish -рыба  salmon —лосось, семга  herring —селедка  trout -форель  cod -треска  vegetables —овощи  potato -картофель  tomato -помидор  cucumber -огурец  onion -лук  garlic -чеснок  aubergine -баклажан  zucchini -кабачок  mushrooms –грибы  beetroot –свекла  carrot -морковь  fruit -фрукты  dried fruit -сухофрукты  prunes-сливы, чернослив  apricot –абрикос  apple -яблоко  pear -груша  water-melon -арбуз  melon -дыня  peach –персик  pine-apple -ананас  grape -виноград  grape-fruit -грейпфрут  chocolate -шоколад  orders the meals –заказать еду  starter –закуска  main course (dish) –основное блюдо(горячее)  dessert —десерт  mineral water –минеральная вода  with(out) gas –c (без) газа  bread—хлеб  toast–поджаренный хлеб, тост  butter-сливочное масло  oil–растительное масло  honey-мед  jam—джем  milk-молоко  tea-чай  coffee—кофе  juice-сок  boiled–вареный, отварной  fried–жареный  baked—запеченый  grilled–приготовленный на гриле  fresh-сырой, свежий  salt-соль  sugar-сахар  pepper—перец  pasta–макароны, паста  cup-чашка  glass-стакан  dish-тарелка  knife-нож  fork-вилка  spoon—ложка  napkin-салфетка  Работа с текстом, преподаватель читает текст, дети переводят;  Dietetic food. Ordering meals.  All swimmers know that they must keep the special diet. What to eat is decided by the doctor and the food is different during the periods of training. The content of proteins, fat and carbohydrates is regulated in accordance with the weight of the athletes and the plan of training.  For breakfast the athletes usually eat more carbohydrates, for lunch and dinner more proteins and some fat. The food for the athletes must be well balanced and includes vitamins and micro-elements.  For breakfast it might be porridge, corn flakes, cheese, cottage cheese, eggs, sausage, yogurt.  For lunch and dinner they may have some soup, salad, meat or fish with vegetables and fruit or dried fruit for the dessert.  The doctor and the coaches discussed the food then the doctor orders the meals.  «Спонтанный» диалог на тему «Ordering meals»  Домашнее задание:   * Пятитактовый и трехтактовый метод запоминания лексики. * Сочиняют мини диалог тема «Заказ питания» * Слушают текст и повторяют за диктором на третье слово развитие оперативной памяти). | Общее  Время  1 час  20 мин  20 мин  20 мин |

Продолжение программы с 10 по 30 урок см.приложение А.

# ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Результаты педагогического эксперимента

Индивидуальное обучение мини-группы

Количество повторов слов было разработано и адаптировано непосредственно под специфику усвоения материала слабовидящими и незрячими школьниками. Как показала практика, по сравнению со зрячими людьми мини-группа запоминали материал на слух намного быстрее: там, где нормально видящему способному школьнику потребовалось бы как минимум 7-8 прослушиваний материала для его полного закрепления, школьникам было достаточно прослушать данную информацию 4-5 раз.

В целом, проанализировав уровень владения английским языком мини-группы на начальном этапе работы и к его завершению, была выявлена положительная динамика в процессе овладения профессиональным английским языком.

Также было установлено, что количество запоминаемых слов возросло на 20%, количество искаженных слов сократилось на 8%, заметно обогатился словарный запас на 20% специальной лексикой в рамках международных соревнований по плаванию (см.приложение Б).

Школьники из мини-группы продолжают заниматься английским языком дополнительно, общаясь с другими иностранными школьниками-спортсменами, с которыми они познакомились на международных соревнованиях, а также принимают активное участие в других мероприятиях на английском языке. В целом, ребятам очень понравился подход к изучению языка, занятия проходили интересно, живо, весело без использования шрифта Брайля.

Результаты педагогического эксперимента

Школьники (общая группа)

В ходе анализа проведенного эксперимента было установлено, что общий средний процент запоминания профессиональной лексики (команды на английском языке) у школьников увеличился на 20% (см. приложение Б), сравнивая с начальным этапом обучения, тем самым подтверждая эффективность вышеописанной методики (метод Д.Ашера, и пятитактовый, трехтактовый метод изучения языка).

По результатам анкетирования школьников (см. приложение Б), в первую очередь школьники отметили обогащение словарного запаса специальной лексики, более легкое и быстрое восприятие английской речи на слух, заметное улучшение памяти, приятный голос, позитивный и добрый характер преподавателя, новая методика изучения в процессе тренировки, пожелания школьников - увеличить частоту и длину занятий.

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что, несмотря на то, что данная методика является новой, она уже зарекомендовала себя как достаточно эффективная и дающая положительные результаты в обучении.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, смело можно сказать, что идея полностью оправдала себя, всего лишь после 4-х месяцев обучения группы школьников, которая имела очень посредственный уровень владения спортивной лексикой английского языка. Самое главное, что данная методика не отрывает детей от тренировок, занятия проходят вместе со спортом, позволяя обучающимся легче запоминать новые слова, фразы на ассоциативном уровне, сразу же выполняя упражнения.

Таким образом, можно предположить, что данная разработка аудиокурса английского языка может быть использована преподавателями как дополнительный вид работы или как самостоятельный курс при обучении школьников-спортсменов по плаванию профессиональному английскому языку.

Мы считаем, что данную методику нужно активно развивать, на сегодняшний день это очень актуально, так как школьники постоянно участвуют в международных соревнованиях и английский язык им жизненно необходим.

Подводя итог проделанной исследовательской работе, можно отметить, что в рамках данного дипломного проекта были изучены общие психофизические особенности людей с патологией зрения; проведен анализ и сопоставлены технологии обучения незрячих и слабовидящих в России и за рубежом; были предложены общие принципы построения индивидуальных траекторий обучения слабовидящих английскому языку, а также представлены разработки обучения незрячих школьников по индивидуальной программе.

Нам хотелось бы отдельно поблагодарить за помощь в разработке методики параолимпийского чемпиона по плаванию Александра Голинтовского, а также Теда Конкель в озвучивании материала и школьников интерната им. Грота за участие в педагогическом эксперименте.

# ЛИТЕРАТУРА

1. Акопов Г.В. Проблема сознания в психологии [Текст]: учебное пособие /

Г.В. Акопов. – СПб.: Питер, 2005. – 218 с.

2. Александров Ю.И. Введение в системную психофизиологию //

психология XXI века.М., Пер Се, 2003, 39-85 с.

3. Анохин П.К. Общие принципы компенсации нарушенных функций и их

физиологическое обоснование. - М.: Наука, 1963.

4. Вербицкая М.В. Английский язык: 2 класс: пособие для учителя/. – М.:

Вентана – Граф: Pearson Education Limited, 2010. – 304 с.: ил. – (Forward).

5. Виноградова Е.М. Методика обучения аудированию незрячих и

слабовидящих. – Альманах современной науки и образования, 2010,

№12, 120-124 с.

6. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. — М.: Изд-во

АПН РСФСР, 1960.— 55-57 с.

1. Выготский Л.С. Слепой ребёнок.// Собр. соч.—М.: Педагогика, 1983.—Т.5.
2. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ. - метод, пособие курсу «Психология человека». - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 276 с.
3. Данилова Е.А. Polysensory Approach in Teaching English/ Рогозина, И.С.//

Материалы республиканской научно-практической международной

конференции «Multicultural World: challenges of understanding

Мультикультурный мир: проблема понимания».16-18 февраля 2012г. –

Сыктывкар, 2012. – 242 с.

1. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.;2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.
2. Зарубина И.Н. Специфика профессиональной ориентации детей и молодежи с нарушением зрения.— М.: Флинта, Наука, 2006. 170 с.
3. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения.— М.: Просвещение, 1973.— Гл. I-III.
4. Кулагин Ю.А. Восприятие средств наглядности учащимися школы слепых.— М.: Просвещение, 1969.—Гл. IV.
5. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос.гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. -- СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
6. Маклаков А.Г. Общая психология.- СПб, 2001. -592 с.
7. Минина О.Г., Рочева Н.И., Обучение иностранному языку незрячих детей и их включение в глобальную образовательную среду / О. Г. Минина, Е. В. Коневская, Н.
8. И. Рочева, П. И. Бушковская, Т. А. Угловская, Л. В. Гурьева // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья:
9. Материалы международной научно-практической конференции (5 – 6 декабря 2011, Москва). – С. 115-120 / М.: МГППУ, 2011. – 713 с.
10. Минин И.В. Управление и финансирование образовательных программ по работе с инвалидами в США. // Материалы международной научно-методической конференции
11. «Мультикультурный мир: проблема понимания». – Сыктывкар, 2013.
12. Назарова Н.М. Специальная педагогика. Учебное пособие. Под ред. Н.М. Назаровой. – М., 2001.
13. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20 – 22 июня 2011, Москва) / М.:МГППУ, 2011. – 203 с.
14. Рочева Н.И., Коневская Е.В. Обучение иностранному языку слепых детей / П. И.
15. Бушковская, Л. В. Гурьева, Е. В. Коневская, Н. И. Рочева, Т. А. Угловская//
16. Инклюзивное образование: проблемы, опыт, перспективы: Материалы Всероссийской виртуальной научно-практической конференции, 1 февраля – 31 марта 2011 г. – С. 31-34. / отв. ред. Т.В. Кузьмичёва, А.В. Гущина. – Мурманск: МГГУ,2012. – 121 с.
17. Рочева Н.И., Коневская Е.В. Специфика психологической реабилитации незрячих ислабовидящих детей / Е. А. Данилова, О. Г. Минина, Е. В. Коневская, Н. И. Рочева //Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы международной научно-практической конференции (5 – 6 декабря 2011, Москва). – С. 459-462 / М.: МГППУ, 2011. – 713 с.
18. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. - М.: Полиграф сервис, 2000. – 140 с.
19. Шахнарович А. М., Голод В.И. Экспериментальное исследование реализации эмотивности в речевой деятельности // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. — М.: Наука, 1991. — С. 99-114.
20. Трошин Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: В 2 т. Процессы умственной жизни. — Петроград: Издание клиники доктора Г. Я. Трошина, 1915.
21. Ухтомский А. А. Доминанта. — СПб.: Питер, 2002.
22. Феоктистова В.А. Очерки истории зарубежной тифлопедагогики и практики обучения слепых и слабовидящих детей. – Л., 1973.
23. Best, A., Teaching children with visual impairments, Open UnivPress, 1992.- 183pp David Mitchell, What Really Works in Special and Inclusive Education (Using Evidencebased teaching strategies), 2 Park Square, Milton Park, Abington, Oxon OX14 4RN, 2008.
24. Good, William V., Jan, James J., Burden, Susan K., Skoczenski, Ann, Rowan, Candy. A Recent Advances in Cortical Visual Impairment. Developmental Medicine and Child Neurology, 2001.
25. Nikolic, T., Teaching a foreign language in schools for blind and visually impaired children, in Journal of Visually impairment and blindness, Febr. 1987, p. 62
26. Renier, LA, Anurova, I, De Volder, AG, Carlson, S, VanMeter, J, Rauschecker, JP. Preserved Functional Specialization for Spatial Processing in the Middle Occipital Gyrus of the Early Blind. Neuron 68, 138-148.
27. Teaching pupils with visual impairment: a guide to making the school curriculum accessible /Ruth Salisbury. – ROUTLEDGE Taylor& Francis group. – 176 pp.
28. When you have a visually impaired student in your classroom: a guide for teachers/ Susan J.Spunging. – NYC.: AFB Press, 2002. – 92 pp.
29. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие / Н.И.Гез, Г.М.Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – с. 123-155.

## Электронные ресурсы:

1. Белова А.С. Тактильная книга: требования, методика, работа. – [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.tagillib.e-tagil.ru>
2. Виноградова Е.М. Методика обучения аудированию на английском языке незрячих и слабовидящих. - [Электронный ресурс] – Режим доступа:

<http://bviproject.syktsu.ru>

1. Данилова Е.А., Минина О.Г. Проблемы слепых в Америке вовсе не проблемы.– 2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://bviproject.syktsu.ru>
2. Данилова Е.А. Teaching English to Blind and Visually Impaired Students in Russia (American experience). - [Электронный ресурс] – Режим доступа:

<http://bviproject.syktsu.ru>

1. Минина О. Г., Коневская Е. В., Рочева Н. И. «Teaching visually impaired students English language and their integration into the global educational environment». – 2011 [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.bviproject.syktsu.ru
2. Обучение незрячих и слабовидящих студентов английскому языку (Teaching English to Blind and Visually Impaired Students) «BVI-project» [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.english4blind.ru
3. Minina O. G., Konevskaya E. V., Rocheva N. I. Teaching English to blind and visually impaired students and their integration into global educational environment [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.bviproject.syktsu.ru
4. Nafisa Keels. International Collaboration: USA and Russia’ teachers of English working together in educating blind and visually impaired students. - [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.bviproject.syktsu.ru](http://www.bviproject.syktsu.ru)
5. TESOL 2012 (the BVI group at the TESOL conference, Philadelphia) [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.english4blind.ru](http://www.english4blind.ru)
6. <http://www.voanews.com>
7. <http://rosspolit.ru>
8. <http://zrenielib.ru>
9. <http://www.defectology.ru>
10. <http://linc.georgetown.edu/pubs/publications.html>
11. <http://www.vos.org.ru>
12. <http://komivoi.ru/>
13. <http://www.hadley.edu/>
14. <http://www.c-english.com/files/tpr.pdf> Learning another language through actions by James J.Asher

## Список использованных словарей

[**www.oxforddictionaries.com**](http://www.oxforddictionaries.com)

[**www.wiktionary.org**](http://www.wiktionary.org)

# ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А **Практический курс профессионального английского языка для школьников - спортсменов по плаванию, стр. 88**

**Приложение Б График успеваемости стр. 91**

**Приложение В Анкетирование стр. 93**

**Приложение Г Глоссарий стр. 94**

**Аудио приложение высылается по запросу**

## ****Приложение А****

**Практический курс профессионального английского языка для**

**школьников - спортсменов по плаванию**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Урок 10  Урок 11  Урок 12 | 1. Сухой зал, разминка. Задание с опорой на говорение и аудирование. Проверка домашнего задания.  2. Бассейн. Задание с опорой на аудирование и коммуникацию в бассейне.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод и произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 4. Транспорт: самолёт, поезд, автомобиль, автобус. Обеспечение транспортом на соревнованиях. | 1 астр. час  1 астр.  час  1 астр. час |
| Урок 13  Урок 14  Урок 15 | 1. Тренировка в сухом зале. Задания с опорой на аудирование и коммуникацию.  2. Бассейн. Задание с опорой на коммуникацию.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод, произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 5 : Допинг-контроль. Медицинское обслуживание. | 1 астр.  час  1 астр. час  1 астр.  час |
| Урок 16  Урок 17  Урок 18 | 1. Разминка перед плаванием. Задание с опорой на аудирование. Преподаватель задает команды. Дети выполняют.  2. Бассейн. Задание с опорой на коммуникацию.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод, произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 6: Санкции и дисквалификация. | 1астр. час  1 астр.  час  1 астр.  час |
| Урок 19  Урок 20  Урок 21 | 1. Сухой зал, разминка. Задание с опорой на говорение и аудирование. Проверка домашнего задания.  2. Бассейн. Задание с опорой на коммуникацию и аудирование.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод, произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 7: Заявки, стартовые протоколы, положения, результаты, приглашения (отработанные материалы с соревнований 2015 г. В Хорватии). | 1 астр. час  1астр. час  1 астр.  час |
| Урок 22  Урок 23  Урок 24 | 1. Разминка перед плаванием. Задание с опорой на аудирование. Преподаватель задает команды. Дети выполняют.  2. Бассейн. Задание с опорой на коммуникацию.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод, произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 8 : СМИ, интервью, церемония награждения. | 1 астр.  час  1 астр.  час  1 астр.  час |
| Урок 25  Урок 26  Урок 27 | 1. Сухой зал, разминка. Задание с опорой на говорение и аудирование. Проверка домашнего задания.  2.Бассейн. Задание с опорой на коммуникацию и аудирование.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию, перевод, произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 9: Paralympic Swimming. The rules of swimming. Classifications. | 1 астр. час  1 астр. час  1 астр. час |
| Урок 28  Урок 29  Урок 30 | 1. Тренировка в сухом зале. Задания с опорой на аудирование и коммуникацию.  2. Бассейн. Задание с опорой на аудирование.  3. Саша и Дима. Задание с опорой на коммуникацию и произношение. Проверка домашнего задания.  Тема 10: Paralympic rowing см. приложение № 2.1 | 1 астр.  час  1 астр. час  1 астр. час |

## Приложение Б

График успеваемости

## Приложение В

АНКЕТИРОВАНИЕ

Уважаемые школьники, я была бы вам очень признательна, получив от вас отзыв о методике обучения английскому языку.

Заранее благодарю.

С уважением Юлия Иванова

Анкета

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Обогащение словарного запаса специальной лексикой? |  |
| 2. Восприятие речи на слух? |  |
| 3. Стали ли вы лучше запоминать? |  |
| 4. Понравился ли метод обучения? |  |
| 5. Что больше всего понравилось на занятиях? Какой метод? |  |
| 6. Что не понравилось на занятиях? |  |

## Приложение Г

## Глоссарий

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Термин** | **Перевод / Translation** | |
|  | Равняйся! | | Dress! |
|  | Смирно! | | Attention! |
|  | Направо, равняйся! | | Dress right! |
|  | Построиться | | Get into line |
|  | Рассчитайся! | | Count off! |
|  | Направо/налево шагом марш | | Right face forward march  left face forward march |
|  | Мах вверх | | Swing up |
|  | Мах в сторону | | Swing to the side |
|  | Мах вперед | | Swing forward |
|  | Мах ногой | | Swing leg |
|  | Мах правой ноги вперёд | | Swing right leg forward |
|  | Шагом, марш! | | Forward march! |
|  | На месте шагом марш! | | Mark time march! |
|  | Бегом, марш! | | Double – time! |
|  | Руки в стороны | | Arms to the sides |
|  | Руки в стороны вверх вперёд | | Arms to the sides-up-forward |
|  | Руки вверх вперед | | Arms up-forward |
|  | Руки дугами вверх/вниз | | Arms forward up/down |
|  | Руки в замок за голову | | Clasp hands behind head |
|  | Руки в замок | | Clasp hands |
|  | Руки на пояс | | Hands on hips |
|  | Руки на ширине плеч | | Hands shoulder – width apart |
|  | Руки назад | | Stretch arms backwards |
|  | Руки за головой | | Hands behind your neck |
|  | 2)Ходьба | | Walk |
|  | Шаг вправо/влево | | Step right/Step left |
|  | Статический элемент | | Hold |
|  | Упор | | Plank |
|  | Размахивание в упоре | | Swing up |
|  | Положение лежа | | Prone position |
|  | Положение сидя | | Sitting position |
|  | Лежа на спине | | Lying flat on back |
|  | Упор лежа | | front plank |
|  | упор лёжа сзади | | Back plank |
|  | упор лёжа спереди | | front plank |
|  | упор лёжа ноги врозь-ноги вместе | | Plank with legs apart and feet together |
|  | Упор сидя сзади | | Sit with legs out straight |
|  | Передвижение в упоре лежа сзади с согнутыми ногами | | Grasshopper walk |
|  | И.п. сидя на пятках, поднять бедра от пола | | Starting position sitting on heels, raise hips off the floor |
|  | И.п. стоя лицом к шведской стене руки на уровне груди наклониться вперед, провалиться между плечами, голову не опускать | | Face the wall hands at chest level, bend forward fall between your shoulders, don’t drop your head |
|  | Лежа на груди руки в положении «стрелочка», приподнять руки и ноги от пола попеременные движения прямыми ногами кролем (3 серии по 15 сек) | | Lie face down in streamline position, raise hands and legs off the floor, alternate freestyle kick (3 sets of 15 sec); |
|  | Лежа лицом вниз в положении стрелочка, поднять руки и бедра от пола и удерживать ( 3 раза по 10 сек) | | Lie face down in streamline position, raise hands and hips off the floor and hold ( 3 sets of 10 sec); |
|  | Упор лежа сзади, выполняем мах прямой одной ногой ( по 20 раз на каждую ногу) | | Lying on back, swing straight leg ( 20 repetitions each leg) |
|  | Круговое движение плечами вверх и вниз | | Shoulder shrugs and circles |
|  | Ноги вместе / ноги врозь | | Feet together/ feet apart |
|  | Развернуть плечи | | Expand shoulders |
|  | Руки за спину | | Hands behind your back |
|  | Наклоны головы | | Head rotations |
|  | Вращение кистями рук | | Wrist rotations |
|  | Вращения прямыми руками | | Straight arm rotations |
|  | Наклоны туловища в стороны | | Waist exercises |
|  | Вращение тазом | | Hip swivels |
|  | Выпады | | Lunges |
|  | Вращение коленями | | Knee rotations |
|  | Приседания | | Squats |
|  | И.п. упор сидя сзади на локтях, носки оттянуты и повернуты друг на друга попеременное движение ноги кроль (3 серии по 30 сек); | | Lean back on elbows legs out straight toes pointed and turned to each other alternate freestyle kick ( 3 sets of 30 sec) |
|  | И.п. стоя лицом к шведской стене руки на уровне груди наклониться вперед, провалиться между плечами | | Face the wall hands at chest level, bend forward, fall between the shoulders |
|  | И.п. лежа на груди руки в положении стрелочка приподнять руки и ноги от пола.  Попеременные движения прямыми ногами кролем (3 серии по 15 сек) | | Lie face down in streamline position, slightly raise hands and legs off the floor. Alternate freestyle kicks (3 sets of 15 sec) |
|  | Передвижение в упоре лежа сзади с согнутыми ногами | | Crabwalk |
|  | Ноги вместе / ноги врозь | | Feet together/ feet apart |
|  | Рука вытянута вперед | | Stretch arm forward |
|  | Ходьба на носках в положении стрелочкой | | Walk on tiptoes |
|  | Наклон вперед правая рука впереди левая сзади, правая нога вперед, мельница вперед | | Lean forward, extend right hand forward and left hand behind the body, put right leg forward, then forward windmill arms |
|  | 4)Ноги на ширине плеч, правая рука вверх, левая вниз, поочередные круговые движения руками назад (мельница назад) | | Feet shoulder-width apart, right hand up, left hand down, back windmill arms |
|  | Руки на пояс по 2 наклона на каждую сторону | | Hands on hips, two bends to each side |
|  | Ноги на ширине плеч руки за головой, наклоны вперед до горизонтального положения  (15-20 раз) | | With legs shoulder width apart, clasp hands behind neck, bend forward to a horizontal position (15-20 reps) |
|  | В положении стрелочка приседания (20 раз) спина ровная. | | From a streamlined position, squat (20 reps) keeping back straight |
|  | Упор согнувшись – упор прогнувшись (20 раз) | | From plank position move body down / up (20 reps) |
|  | Упор лежа - сгибание/разгибание руки | | From front plank position, perform arm-pumping exercises |
|  | Лежа на спине руки за головой из положения лежа в положение сидя | | Lying on back with hands clasped behind neck, perform sit ups |
|  | Мах правой ноги вперед | | Forward right leg swing |
|  | **ПЛАВАНИЕ** | |  |
|  | Очки для плавания | | Swimming goggles |
|  | Одеть утяжелитель | | Put on weights |
|  | Одеть ласты | | Put on flippers |
|  | Утяжелитель для рук | | Wrist weight |
|  | Утяжелитель для ног | | ankle weight |
|  | Кроль на груди | | Breast crawl |
|  | Кроль на спине | | back crawl |
|  | Гребок | | Stroke |
|  | Брасс | | Breaststroke |
|  | Упражнение | | Drill |
|  | 5)Резинка для плавания | | Stretching cord |
|  | Вдох –выдох | | Inhalation – exhalation |
|  | Брасс ноги в вертикальном положении 25 м на спине 25 м на груди | | Breaststroke vertical kick 25 m back 25 m front |
|  | Брасс ноги дельфин на груди | | Breaststroke dolphin kick on front |
|  | Брасс ноги дельфин на спине | | Breaststroke dolphin kick on back |
|  | Брасс ноги дельфин, руки вдоль туловища | | Breaststroke dolphin kick, arms along the body |
|  | Брасс ноги дельфин, руки подняты перед собой | | Breaststroke, dolphin kick, arms in front |
|  | Ноги дельфин – руки брасс  Кроль | | Dolphin kick – arms breaststroke crawl |
|  | Гребок правый/левый | | Stroke right/left |
|  | Руки брасс на спине | | Breaststroke on back |
|  | Брасс ноги дельфин на груди | | Breaststroke dolphin kick on front |
|  | Брасс ноги дельфин на спине | | Breaststroke dolphin kick on back |
|  | Брасс ноги дельфин руки вдоль туловища | | Breaststroke dolphin kick, arms along the body |
|  | Брасс ноги дельфин руки подняты перед собой | | Breaststroke, dolphin kick, arms in front |
|  | Ноги дельфин – руки брасс | | Dolphin kick – arms breaststroke |
|  | Рука вытянута вперед | | Arm stretched forward |
|  | 300м кролем | | Freestyle 300 m |
|  | 200 м ноги дельфин на боку в ластах | | Dolphin kick on one side in flippers 200 m |
|  | 200 м ноги дельфин в ластах (50 ноги/спина, + 50 ноги/грудь) | | Dolphin kick in flippers 200m (50 kicks on back + 50 kicks on front) |
|  | 25 м ноги дельфин на время | | Dolphin kick 25 m against the clock |
|  | Упражнение в вертикальном положении ноги брасс 6x30 сек. | | Breaststroke vertical kicks (6 reps 30 sec) |
|  | 400 м ноги брасс (50 ноги спина + 50 ноги грудь) | | 400 m breaststroke kicks ( 50 kicks on back + 50 kicks on front) |
|  | 4 старта дельфин (3 цикла на задержке дыхания) | | 4 freestyle starts ( 3 cycles holding breath) |
|  | Выполнение гребка дельфина без проноса. | | Perform dolphin stroke without recovery |
|  | 6)Выполнить старты | | Start from the block |
|  | Старт с выходом | | Underwater |
|  | Повороты (кроль со спины на брасс в комплексном плавании) | | Rotate from backstroke to breaststroke in medley |
|  | Поворот с брасса на кроль | | Rotate from breaststroke to freestyle |
|  | Плывем на задержке дыхания с максимальным темпом | | Hold breath and swim as long as possible |
|  | Вялый выход | | Slow swimming |
|  | Мощный гребок | | Powerful stroke |
|  | 50 м дельфин на расслабление | | Dolphin kick 50 m relaxed |
|  | Пронос расслабленными руками | | Relax arms |
|  | При плавании на спине, носки пробивают воду, колено не выходит | | Swim backstroke, toes breaking water surface, but keep knees in water |