

УДК 376.1-056.264:37.016

DOI 10.32626/2413-2578.2020-15.199-210

**Е.А. Харитонова**

[Kharitonova.el.al@gmail.com](mailto:Kharitonova.el.al@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-4021-5850>

**С.П. Хабарова**

[sv-habarov@tut.by](mailto:sv-habarov@tut.by)

<https://orcid.org/0000-0002-2423-0471>

## **ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Сведения об авторе:** Харитонова Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры коррекционной работы Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь. В кругу научных интересов: вопросы формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи; пропедевтическая направленность логопедической работы; формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов-дефектологов. E-mail: [Kharitonova.el.al@gmail.com](mailto:Kharitonova.el.al@gmail.com).

**Contact:** Kharitonova Elena, PhD of pedagogics, associate professor of speech therapy in the Department of correctional work of VSU named after P. M. Masherov, Vitebsk, Belarus. Academic interests: questions of the formation of a coherent monologue speech in children of senior preschool age with a general underdevelopment of speech; propedeutic directional logopedic work; the formation of professional competencies in future teachers-pathologists. E-mail: [Kharitonova.el.al@gmail.com](mailto:Kharitonova.el.al@gmail.com).

**Сведения о наличии опубликованных статей. 1. Харитонова, Е.А.** Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи / Е.А. Харитонова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие инновационных моделей: сборник научных статей / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Г.П. Захарова, Т.Н. Семёнова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. – 150 с. – С. 127–131. **2. Харитонова, Е.А.** Формирование рефлексивной культуры будущего педагога-дефектолога / Е.А. Харитонова, С.П. Хабарова // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. – Випуск 4. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори–2006, 2014. – 464 с. – С. 397-403. **3. Харитонова, Е.А.** Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей-логопедов на основе практико-ориентированного обучения /

Е.А. Харитонова, С.П. Хабарова // Учёные записки факультета специального образования: сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; науч. ред. С.Е. Гайдукевич, В.А. Шинкаренко, Н.В. Дроздова. – Минск: БГПУ, 2016. – 316 с. – С. 133-140. **4. Харитонова, Е.А.**

Формирование семиотической готовности к школьному обучению у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.А. Харитонова, О.А. Науменко, С.П. Хабарова // Вестник МГИРО. – 2019. – № 2 (38). – С. 24–28.

**Сведения об авторе:** Хабарова Светлана Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры логопедии Института инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь. В кругу научных интересов: проблемы обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи, вопросы реализации дифференцированного подхода к обучению и воспитанию учащихся с тяжёлыми нарушениями речи и адаптации учебного материала для детей с тяжёлыми нарушениями речи. E-mail: [sv-habarov@tut.by](mailto:sv-habarov@tut.by).

Contact: Khabarova Sviatlana, PhD of pedagogics, associate professor of speech therapy in Institute of inclusive education Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank, Minsk, Belarus. Academic interests: problems of education children with severe speech disorders, questions of a realization a differentiated approach to students` teaching and questions of an adaptation the educational material for pupils with severe speech disorders. E-mail: [sv-habarov@tut.by](mailto:sv-habarov@tut.by).

**Сведения о наличии опубликованных статей в зарубежных и международных базах данных на данную тематику:**

1. Хабарова, С. П. До проблеми конструювання підручника читання для учнів з важкими порушеннями мови / С.П. Хабарова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного Університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XV. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – С. 196–200.

2. Хабарова, С.П. Комплексы практико-ориентированных заданий как средство формирования профессиональных компетенций учителя-логопеда / С.П. Хабарова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Коррекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. – Киев: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – № 23. – С. 255–257.

3. Хабарова, С.П. Педагогические условия инклюзивного образования обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи / С.П. Хабарова // Инклюзивные процессы в образовании: материалы Междунар. конф., Минск, 27–28 окт. 2016 г. / Министерство образования РБ. – Минск : БГПУ, 2016. – С. 350–352.

**Харитонова Є.О., Хабарова С.П.** Диференціація корекційно-розвиваючої роботи з учнями з тяжкими порушеннями мовлення. Мета цього дослідження - виявити особливості диференційованого підходу до формування навчальних навичок молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. У процесі дослідження були використані такі методи, як: теоретичний (аналіз та узагальнення психологічної, педагогічної та методичної літератури на тему дослідження; аналіз теоретичних розробок у галузі проектування підручників для школярів, експертиза підручників у Республіка Білорусь для учнів з тяжкими порушеннями мовлення); соціолого-педагогічні (дослідження шкільної документації, огляд матеріалів, поданих у мовленнєвих картках для молодших школярів із тяжкими мовленнєвими порушеннями); спостереження за учнями з тяжкими порушеннями мовлення на уроках; бесіди з вчителями та батьками; аналіз характеру навчальних труднощів дітей з тяжкими порушеннями мовлення на різних уроках. У статті проаналізовано питання диференційованого підходу до навчання учнів, розглядаються проблеми адаптації навчального матеріалу для учнів із тяжкими порушеннями мовлення, описуються рівні диференціації навчальної діяльності, методи та способи корекційно-розвивальної роботи. Матеріали таких наукових досліджень можуть бути використані в навчальному процесі закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, класах інтегрованої освіти та виховання, в роботі факультетів спеціальної освіти вищих навчальних закладів, факультетів перепідготовки викладачів спеціальної освіти, в процесі підготовки, підвищення кваліфікації та підвищення кваліфікації спеціалістів систем спеціального формування.

*Ключові слова:* навчання, особливі освітні потреби, диференційований підхід.

**Харитонова Е.А., Хабарова С.П.** Дифференциация коррекционно-развивающей работы с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи. В статье анализируются вопросы реализации дифференцированного подхода к обучению учащихся с тяжёлыми нарушениями речи, рассматриваются проблемы адаптации учебного материала для детей с тяжёлыми нарушениями речи, описываются уровни дифференциации учебной деятельности, приёмы и способы коррекционно-развивающей работы. Материалы данного научного исследования могут быть использованы в образовательном процессе специальных учреждений для детей с тяжёлыми нарушениями речи, классов интегрированного обучения и воспитания, курсов повышения квалификации педагогических кадров.

*Ключевые слова:* обучающийся, особые образовательные потребности, дифференцированный подход.

**Kharitonova E.A., Khabarova S.P.** Differentiation of correctional and developmental work with students with severe speech disorders. The

purpose of this research is to identify the features of a differentiated approach to the formation of educational skills of junior schoolchildren with severe speech disorders. In the process of research were used the following methods such as: theoretical (analysis and synthesis of psychological, linguistic, pedagogical and methodical literature on the research topic; analysis of the theoretical developments in the field of designing textbooks for schoolchildren, examination of textbooks in the Republic of Belarus for students with severe speech disorders); sociological-pedagogical (research of school documentation, the review of the materials, presented in the speech cards for junior schoolchildren with serious speech disorders); observation of lessons with students with severe speech disorders; conversations with teachers and parents; analysis of the nature of educational difficulties of children with severe speech disorders on various lessons. The article analyzes questions of a differentiated approach to students' teaching, considers the problems of adaptation the educational material for pupils with severe speech disorders, describes levels of differentiation an educational activity, methods and ways of correctional and developmental work. The materials of such scientific research can be used in the educational process of institutions for children with severe speech disorders, classes of integrated education and upbringing, in the work of the special education faculties of higher educational institutions, faculties of retraining of teachers of special education, in the process of preparation, refresher courses and increasing to qualifications specialists' systems of the special formation.

*Key words:* pupil, special education needs, differentiated approach.

**Введение.** Одной из наиболее многочисленных категорий детей с особенностями психофизического развития являются дети с нарушениями речи. Особая группа в этой категории – дети с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Учащихся с ТНР можно рассматривать как категорию детей, относящихся к группе риска по образовательному принципу. Ученики с тяжёлыми нарушениями речи – очень разнородная категория учащихся. Они требуют особого дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков. Только на основе такого подхода можно добиться положительных результатов в освоении программного материала, достичь высокой эффективности работы по формированию познавательной деятельности учащихся с тяжёлыми нарушениями речи [ 8, 9, 10, 12]. Вместе с тем, использование дифференцированного подхода как средства организации разноуровневого обучения, способствующего повышению эффективности и качества процесса формирования образовательных умений и навыков учащихся с тяжёлыми нарушениями речи, не нашло должной разработки.

**Цель нашего исследования** – выявить особенности дифференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков учащихся младших классов с тяжёлыми нарушениями речи.

### **Задачи исследования:**

- проанализировать теоретический и методический аспекты исследуемой проблемы для определения теоретико-методологических и методических основ исследования;
- охарактеризовать специфические учебные трудности детей с тяжёлыми нарушениями речи на разных уроках;
- выявить типологические особенности формирования образовательных умений и навыков, присущие различным группам школьников с нарушенной речевой деятельностью;
- определить уровни дифференциации учебной деятельности учащихся с тяжёлыми нарушениями речи;
- разработать и обосновать основные направления коррекционно-развивающей работы с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи, построенной на принципе дифференциации.

В процессе исследования использовались следующие **методы**: *теоретический* (анализ и обобщение психологической, лингвистической, педагогической и методической литературы по теме исследования; *анализ теоретических разработок* в области конструирования учебных книг для школьников, экспертиза действующих в Республике Беларусь учебников для учащихся с тяжёлыми нарушениями речи); *социолого-педагогический* (изучение школьной документации); *наблюдение* уроков с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи; *беседы* с учителями и родителями; *анализ характера учебных трудностей* детей с тяжёлыми нарушениями речи на разных уроках.

### **Результаты исследования и их обсуждение.**

Дифференцированное обучение в психолого-педагогической литературе определяют как систему образования, обеспечивающую развитие личности каждого учащегося с учётом его возможностей, интересов, склонностей и способностей, предусматривающую разнообразие методов, средств и форм организации учебно-воспитательной работы [5].

*Цель* дифференцированного обучения – обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, удовлетворения его познавательных потребностей. Обучение каждого ребёнка должно происходить на доступном для него уровне и в оптимальном для него темпе [1, 2, 7].

Дифференцированный подход находит широкое применение в общей педагогике (Ю. Бабанский, П. Блонский, А. Бударный, Н. Гейжан, Б. Гершунский, К. Гуревич, Т. Донская, О. Елисеев, А. Кирсанов, Е. Рабунский, Т. Стульпинас, Ю. Чернышов) и коррекционной педагогике (Р. Боскис, Т. Власова, Л. Граборов, Г. Дульнев, А. Дьячков, В. Лубовский и др.).

Большинство авторов выделяют *две основные формы организации дифференцированного обучения: внешнюю и внутреннюю* [1, 3, 10,12, 13].

*Внешняя дифференциация обучения* – это организация учебного процесса, при которой для учёта индивидуальных особенностей учащихся, на основании определённых критериев, учащиеся объединяются в специальные относительно стабильные группы, в которых содержание образования отличается (организация спецшкол, открытие классов с углубленным обучением или коррекционных, факультативов, курсов по выбору и т. д.).

*Внутренняя дифференциация обучения* является формой дифференцированного обучения, которая осуществляется через разделение учащихся на группы внутри класса с целью организации учебной работы с использованием различных методов обучения, на различных уровнях усвоения программного материала. Особенностью внутренней дифференциации обучения учащихся является её направленность на различные категории учащихся, *например*, испытывающих трудности в обучении, одарённых детей.

В *коррекционной педагогике принцип дифференцированного подхода* реализуется в *двух направлениях*:

1) дифференцированный подход к содержанию образования в зависимости от *социально-экономических, географических, исторических, этнических и других условий региона*;

2) разделение класса на группы *по способностям и степени обучаемости*. В одном классе могут обучаться дети с разной степенью выраженности нарушения. Педагог обычно делит класс на *три группы (сильную, среднюю и слабую)*, исходя из наличия в классе однородных по своим характеристикам микрогрупп. Состав таких групп не должен быть постоянным: по мере продвижения вперёд дети могут переходить в микрогруппу более высокого уровня.

*Фронтальная, групповая и индивидуальная работа* учащихся по-разному способствует реализации образовательных и воспитательных задач. Поэтому необходимо рациональное их сочетание, обоснованный и продуманный выбор той или иной формы учителем с учётом особенностей учебного предмета, содержания изучаемого материала, методов обучения, особенностей класса и отдельных учащихся.

*Тяжёлые нарушения речи (ТНР)* – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), которые наблюдаются у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте. Дети с ТНР не в состоянии усваивать общеобразовательную программу, поэтому их обучение осуществляется по специальным программам [14]: в специальной общеобразовательной школе, в условиях интегрированного обучения и воспитания или инклюзивного образования.

Несформированность речевых и неречевых психических функций у детей с ТНР негативно сказывается на формировании сложной учебной деятельности, которая является ведущей в школьном возрасте. Освоение учебного материала, базовых знаний, овладение практическими умениями и навыками, особенно в области языка, предполагает достаточно высокий уровень сформированности языковых способностей, психологическую готовность к выполнению учебной деятельности. В то же время, дети с ТНР в процессе учебной деятельности демонстрируют: замедленный темп восприятия учебной информации; сниженную работоспособность; трудности в установлении ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательным анализаторами; трудности в организации произвольной деятельности; низкий уровень самоконтроля и мотивации; ослабление памяти [8].

*Особыми образовательными потребностями учащихся с тяжёлыми нарушениями речи являются следующие:*

– потребность в обучении различным формам коммуникации (вербальным и невербальным), особенно у детей с низким уровнем речевого развития; потребность в формировании социальной компетентности;

– потребность в развитии всех компонентов речи, речезыковой компетентности;

– потребность в формировании навыков чтения и письма;

– потребность в развитии навыков пространственной ориентировки.

*Дифференциация построения коррекционно-педагогического процесса обучения с детьми с ТНР* – это разделение учащихся с тяжёлыми нарушениями речи, в зависимости от имеющихся нарушений, на соответствующие группы с применением наиболее адекватных в их группе методов обучения и воспитания. Реализация дифференцированного подхода к обучению детей с ТНР предусматривает учёт структуры речевого нарушения, речевых коммуникативных возможностей, темпов обучения и продвижения в образовательном пространстве [15,16].

*Типичными особенностями речи учащихся с тяжёлыми нарушениями речи являются:* крайняя ограниченность языковых и речевых средств, снижение потребности в общении, незаинтересованность в контактах, неумение ориентироваться в ситуации общения, несформированность способов коммуникации. *Индивидуальные характеристики речи* выражаются в особенностях развития произносительной стороны речи, объёме и качестве словаря, специфике проявлений аграмматизма, особенностях развития связной речи, просодической стороны речи, различиях в имеющемся опыте общения.

Типичное для детей с тяжёлыми нарушениями речи расширение или сужение лексического значения слова при его использовании в речи

требует работы по созданию и реализации специальной системы упражнений и заданий, отбору вариативных контекстов, позволяющих структурировать и актуализировать лексику школьника. Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся на уроках выражается в создании и реализации *специальной системы упражнений*, выборе *заданий и приёмов* обучения, специфическом отборе *речевого материала*, оказании *дополнительной помощи* учащимся, в *контроле* за проявлением их речевых особенностей, в возможной *вариативности требований* к навыкам и умениям детей.

Анализ состояния исследуемого вопроса в коррекционной педагогике показал, что в ряде исследований дифференцированный подход рассматривается как стратегия, средство преобразований, средство организации разноуровневого обучения.

Тяжёлые нарушения речи препятствуют полноценной вербальной коммуникации, снижают качество общения детей с окружающими. Анализируя речевую коммуникацию школьников с нарушениями речи в процессе обучения, Е. Черкасова [16] описывает коммуникативные стратегии учителя-логопеда, варианты индивидуального стиля общения с учащимися, тактики речевого взаимодействия в учебном процессе. Автор подчёркивает необходимость организации адекватного нарушениям коррекционного обучения, которое позволит не только предупредить появление у этих детей нарушений письма и чтения, но и не допустить отставания в усвоении программного материала по родному языку.

На необходимость разработки и совершенствования коррекционно-развивающей системы обучения детей с ТНР указывала Л.А. Пантелеева [11]. Экспериментальные исследования автора выявили значительное отставание в овладении учебно-терминологической лексикой младшими школьниками с ТНР по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Автором определена неравномерность возможностей овладения учебно-терминологической лексикой младшими школьниками с ТНР, которая варьируется в рамках *трёх степеней: низкой, средней и успешной*. Трудности овладения учебно-терминологической лексикой в сочетании с когнитивной незрелостью оказывают негативное влияние на качество овладения знаниями, умениями, навыками и требуют дифференцированной коррекционной работы.

Условиями реализации дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста, по мнению И. Денисовой [4], являются: вариативность содержания программных требований, предъявляемых для обучающихся разных групп по степени сложности и объёму изучаемого материала; изменение количества занятий на изучаемый звук и формирование ритмико-интонационной структуры устной речи; применение различных видов и приёмов работы

над произношением дифференцированно: для учащихся с неразборчивой речью, для учащихся с малоразборчивой речью, для учащихся с достаточно разборчивой речью; изменение видов и условий восприятия и воспроизведения речевого материала; использование технических средств обучения; взаимодействие специалистов учреждения и родителей; организация внеклассных мероприятий.

На основе понимания дифференцированного подхода в обучении как особого подхода педагога к различным группам учеников Н. Баль [15] разработана *методика логопедического воздействия по коррекции экспрессивного аграмматизма в устных высказываниях учащихся начальных классов с ТНР*. Данная методика включает следующие компоненты: *диагностический* (определение состояния сформированности умений построения и грамматического оформления предложений, выделение типологических и индивидуальных особенностей проявлений аграмматизма в устных высказываниях детей); *содержательный* (разработка содержания, последовательности, методов и приёмов логопедической работы с учётом выявленных затруднений учащихся в построении и грамматическом оформлении предложений); *организационно-процессуальный* (выбор условий организации и осуществления процесса коррекционного воздействия); *контрольно-результативный* (анализ результатов коррекционного воздействия, оценка динамики овладения учащимися умениями построения и грамматического оформления устных высказываний).

И. Кижло [6] указывает на важность дифференцированного подхода при проведении логоритмических занятий с младшими школьниками с тяжёлыми нарушениями речи с учётом структуры речевого нарушения. Формирование темпо-ритмической стороны речи у обучающихся с *дизартрией, осложнённой ОНР*, должно осуществляться одновременно с развитием артикуляционных движений, коррекцией звукопроизношения, развитием общей и мелкой моторики. Формирование темпо-ритмической стороны речи у учащихся с *алалией* осуществляется дифференцированно применительно к *моторной и сенсорной алалии*.

*Анализ результатов наблюдения уроков* с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи позволил выделить *уровни дифференциации учебной деятельности*: *1 уровень – репродуктивный*, предусматривает выполнение заданий по образцу, в ходе которых дети осваивают способы выполнения заданий по указанию педагога с использованием определённого алгоритма, дети приобретают опыт переноса знаний и умений, их обобщения; *2 уровень – продуктивный*, предусматривает выполнение заданий, требующих установления логических связей; *3 уровень – частично поисковый*, предусматривает достаточный уровень владения учебным материалом, оперирование им в знакомой или частично изменённой ситуации; *4 уровень – исследовательский*, характеризующий свободное владение учебным материалом, проявление

творчества, умение применять знания в незнакомой ситуации. Учащимся младших классов с ТНР данный уровень недоступен.

Дифференцированный подход предполагает вариативность содержания не только в работе с детьми, но и в *педагогическом взаимодействии педагогов и родителей*. Важно подчеркнуть потребность во включении родителей ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи в процесс его реабилитации средствами образования и необходимость особой подготовки родителей силами специалистов.

Дифференцированный подход к родителям должен осуществляться на основе тестирования, анкетирования, по определённой *программе изучения семьи*: 1) структура семьи; 2) стиль и фон семейной жизни; 3) социальный статус матери, отца в семье; 4) воспитательный климат семьи, наличие или отсутствие домашней педагогической системы.

Также можно дифференцировать работу, разделив *родителей на две большие группы*: 1) *гармоничные семьи* (благополучные в психолого-педагогическом отношении); 2) *проблемные семьи* (кризисные семьи; семьи групп риска: семьи с детьми-инвалидами; многодетные семьи; опекунские семьи; неполные семьи; малообеспеченные семьи; неблагополучные семьи).

Несомненно, участие родителей в педагогическом процессе создаёт благоприятную среду для развития ребёнка и во многом предопределяет успешность его деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи, которая строится на принципе дифференциации, предполагает:

- дифференциацию содержания обучения;
- дифференциацию методов, приёмов и средств обучения;
- вариативность организационных форм обучения;
- вариативное использование средовых ресурсов образовательного учреждения;
- вариативность содержания в педагогическом взаимодействии учителей и родителей.

**Выводы.** Таким образом, коррекционно-педагогическая работа, которая строится на принципе дифференциации, наиболее полно и специфически отвечает целям и задачам развивающего обучения детей с ТНР, обеспечивает повышение качества их учебной деятельности, способствует личностному, интеллектуальному и речевому развитию ребёнка с ТНР. Педагогическими условиями реализации индивидуально-дифференцированного подхода к учащимся с ТНР младшего школьного возраста являются: постоянное изучение их индивидуальных и типичных особенностей, познавательных возможностей, влияющих на усвоение учебного материала; дифференциация коррекционно-педагогической работы в зависимости от качественного своеобразия речевых и образовательных умений и навыков; взаимодействие специалистов учреждения и родителей; повышение квалификации педагогов и компетентности родителей.

### Библиография

1. **Абасов, З.А.** (1999). Дифференциация обучения: сущность и формы. Директор школы. 8, 61–66.; 2. Актуальные проблемы дифференцированного обучения (1992). Минск.; 3. **Гельфман, Э.Г. Холодная, М.А.** (2006). Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.; 4. **Денисова, И.А.** (2012). Модель коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста на основе дифференцированного подхода. Вестник Череповецкого государственного университета. 3, Т. 2, 145–148; 5. Дефектологический словарь: в 2 т. / под ред. В. Гудониса, Б.П. Пузанова. (2007). Воронеж.; 6. **Кижло, И. В.** (2017). Коррекционно-педагогическая работа по формированию темпо-ритмической стороны речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Педагогическая наука и образование. 4, 96–100.; 7. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. (2015). Специальная адукацыя. 5, 3–10.; 8. Логопатопсихология: учебное пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. (2011). Москва. ВЛАДОС.; 9. Образовательный стандарт. Специальное образование: основные нормативы и требования. (2010). Минск.; 10. **Осмоловская, И.М.** (1999). Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики. Педагогика. 5, 6–12.; 11. **Пантелеева, Л. А.** (2015). Особенности усвоения и оперирования учебно-терминологической лексикой учащимися с ОВЗ. Детская и подростковая реабилитация. 1, 6–12.; 12. **Перевозный, А.В.** (2010). Педагогико-антропологические предпосылки дифференциации школьного образования. Новое в психолого-педагогических исследованиях. 3 (19), 93–101.; 13. **Покровская, С.Е.** (2002). Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах. Минск: Беларус. навука.; 14. Русский язык: учебные программы для специальных общеобразовательных учреждений для детей с тяжёлыми нарушениями речи и детей с трудностями в обучении с белорусским и русским языками обучения. (2008). Минск.; 15. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учётом инклюзивных подходов : учеб.-метод. пособие для студентов учреждений высш. образования : В 3 ч. / Н. Н. Баль, Т. В. Варенова, С. Е. Гайдукевич (2018). – Минск, Ч. 3.; 16. **Черкасова Е.Л.** (2015). Речевая коммуникация детей младшего школьного возраста: изучение, диагностика, развитие: учебно-методическое пособие. – М.: НКЦ.

### References

1. **Abasov, Z.A.** (1999). Differentiatsiya obucheniya: sushchnost' i formy. Director shkoly. 2. **Rozhina, L.N.** Aktual'nyye problemy

differentirovannogo obucheniya (1992). Minsk. [in Belarus].; 3. **Gel'fman, E.G Kholodnaya, M.A.** (2006). Psikhodidaktika shkol'nogo uchebnika. Intellektual'noye vospitaniye uchashchikhsya (2006). SPb. [in Russian].; 4. **Denisova, I.A.** (2012). Model' korrektsionnoy raboty po sovershenstvovaniyu proiznositel'noy storony rechi uchashchikhsya s narusheniyami slukha mladshego shkol'nogo vozrasta na osnove differentirovannogo podkhoda. Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta. 3, T. 2, 145–148. [in Russian].; 5. Defektologicheskiy slovar': v 2 t. / pod red. V. Gudonisa, B.P. Puzanova. (2007). Voronezh. [in Russian].; 6. **Kizhlo, I. V.** (2017). Korrektsionno-pedagogicheskaya rabota po formirovaniyu tempo-ritmicheskoy storony rechi u mladshikh shkol'nikov s tyazhelymi narusheniyami rechi . Pedagogicheskaya nauka i obrazovaniye. 4, 96–100. [in Belarus].; 7. Kontsepsiya razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya lits s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya v Respublike Belarus. (2015). Spetsyyal'naya adukatsyya. 5, 3–10. [in Belarus].; 8. **Lalayeva, R.I. Shakhovskaya, S.N.** Logopatopsychology (2011). Moscow. [in Russian]; 9. Obrazovatel'nyy standart. Spetsial'noye obrazovaniye: osnovnyye normativy i trebovaniya. (2010). Minsk. [in Belarus].; 10. **Osmolovskaya, I.M.** (1999). Differentirovannoye obucheniye: nekotoryye voprosy teorii i praktiki . Pedagogika. 5, 6–12. [in Russian].; 11. **Panteleyeva, L. A.** (2015). Osobennosti usvoyeniya i operirovaniya uchebno-terminologicheskoy leksikoy uchashchimysya s OVZ. Detskaya i podrostkovaya reabilitatsiya. 1, 6–12.; 12. **Perevoznyy, A.V.** (2010). Pedagogiko-antropologicheskiye predposylki differentsiatsii shkol'nogo obrazovaniya . Novoye v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. 3 (19), 93–101. [in Russian].; 13. **Pokrovskaya, S.Ye.** (2002). Differentirovannoye obucheniye uchashchikhsya v srednikh obshcheobrazovatel'nykh shkolakh: posobiye dlya uchiteley i ruk. shk., prakt. shk. Psikhologov. Minsk. [in Belarus].; 14. Russkiy yazyk: uchebnyye programmy dlya spetsial'nykh obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy dlya detey s tyazholymi narusheniyami rechi i detey s trudnostyami v obuchenii s belorusskim i russkim yazykami obucheniya. (2008). Minsk. [in Belarus].; 15. Sozdaniye spetsial'nykh usloviy dlya detey s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya v uchrezhdeniyakh obshchego srednego obrazovaniya (pervaya stupen') s uchetom inklyuzivnykh podkhodov : ucheb.-metod. posobiye dlya studentov uchrezhdeniy vyssh. obrazovaniya : V 3 ch. / N. N. Bal', T. V. Varenova, S. Ye. Gaydukevich (2018). – Minsk, CH.3. [in Belarus].; 16. **Cherkasova Ye.L.** (2015). Rechevaya kommunikatsiya detey mladshego shkol'nogo vozrasta: izucheniye, diagnostika, razvitiye: uchebno-metodicheskoye posobiye. – M.: NKTS. [in Russian].

**Авторский вклад:** Харитоновa E.A. – 50 %,  
Хабарова С.П. – 50 %,

Received 06.11.2019  
Accepted 04.12.2019