

Учителю об организации образовательного процесса с учащимися с особенностями психофизического развития

3. Учителю об организации образовательного процесса с учащимися с тяжелыми нарушениями речи

Дети с тяжелыми нарушениями речи — это дети, имеющие отклонения в речевом развитии при нормальном слухе и сохранном интеллекте. По характеру и степени сложности речевых нарушений они представляют самую разнообразную категорию в составе группы «дети с особенностями психофизического развития». Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушениях произношения, несформированности грамматического строя, бедности словарного запаса, нарушении темпа и плавности речи. Возникнув, речевые нарушения самостоятельно не исчезают, а закрепляются, в результате чего речь развивается по патологическому пути (не соответствует возрасту говорящего). Нарушения речи первичны по отношению к развитию, и они существенно влияют на становление психики ребенка, отражаются на его дальнейшем развитии (задерживая и искажая), являются значимой причиной затруднений обучения в школе (первопричина — нарушения функциональные или органического происхождения, а их последствия — социальные).

В качестве общих признаков детей с тяжелыми нарушениями речи отмечают позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, нарушения произношения, нарушения фонемообразования, структуры слова, предложения, текста.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности

В работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, учителю необходимо обеспечивать пребывание ребенка в комфортном психологическом климате. Чаще использовать одобрение и похвалу, создавать на уроке ситуацию успеха, обеспечивая учащегося работой по его возможностям (выполнение заданий по силам придает уверенности). Каждодневно повышать мотивацию учиться, чаще отмечать продвижения ребенка, его успехи (пусть и незначительные в понимании учителя), применяя при этом простое правило: «Хвалить — при всех, ругать — только наедине».

1. Ознакомиться с индивидуальными особенностями детей с нарушениями речи, по-разному реагирующих на свой недостаток; на коммуникативные затруднения; на изменение условий общения

2. Не фиксировать внимание на нарушении, не подчеркивать неправильность речи ребенка нетактичными замечаниями.

3. Речь учителя должна служить образцом для детей с речевыми нарушениями: быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной. При обращении к детям следует избегать сложных инвертированных конструкций, повторов, вводных слов, усложняющих понимание речи.

4. Сосредоточить внимание учащегося на закреплении достигнутых результатов, полученных на коррекционных занятиях, помогать контролировать на уроках произношение поставленных звуков.

5. Наблюдать за проявлениями речевой активности детей, за правильным использованием в их собственной речи поставленных или исправленных звуков, усвоенных грамматических форм. В случае необходимости в тактичной форме оказывать помощь по исправлению речи ребенка (не повторять неверную форму или слово, а дать речевой образец и предложить произнести слово правильно). Важно под руководством учителя приучать детей слышать свои грамматические и фонетические ошибки и самостоятельно исправлять их. С этой целью необходимо привлекать внимание ребенка к его речи, побуждать к самостоятельному исправлению ошибок, одобрять его попытки.

6. Если диалог учителя с ребенком носит ярко эмоциональный характер, не всегда целесообразно прерывать речь ребенка для исправления ошибок, предпочтительнее использовать «отсроченное исправление».

7. Четко формулировать вопросы. Многоступенчатые инструкции дробить на отдельные звенья, доступные для понимания детей.

8. Коррекция нарушений устной речи должна находить отражение в письменной речи учащегося.

9. На уроках математики особое внимание обращать на развитие понимания текста задач, обеспечивать доступность понимания краткой записью условия (схемой).

10. Расширять и активизировать речевой запас детей на основе углубления представлений об окружающем мире, широко используя лексические возможности слова (слова-синонимы, паронимы, антонимы и другие).

11. Развивать и поощрять у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения.

12. Предупреждать утомление детей, комбинировать или менять методы и приемы, сменяя виды деятельности детей так, чтобы менялся доминантный анализатор (желательно задействовать как можно больше анализаторов). В арсенале педагога должны быть такие коррекционные приемы, как наглядные опоры в обучении, комментируемое управление, примерные планы ответа, поэтапное формирование умственных действий, опережающее консультирование по трудным темам и др.

13. Обязательно включать в урок физкультурные минутки и упражнения на релаксацию.

14. По возможности адаптировать содержание учебного материала, очищая от сложных подробностей. Выделять в каждой теме материал, подлежащий многократному закреплению, дифференцировать задания в зависимости от поставленных задач. Соблюдать допустимые объемы изучаемого материала по принципу необходимости и достаточности.

15. При обучении грамоте учитывать индивидуальные речевые возможности ребенка. Если в устной речи он заменяет некоторые звуки, например, Ш на С (сапка) или Р на Л (лыба), то учить с ним соответствующие буквы не рекомендуется, пока не будет полностью исправлено звукопроизношение. В противном случае может зафиксироваться неправильная связь между звуком и обозначающей его буквой.

16. В основе обучения чтению должна находиться не буква, а звук. Прежде чем показать ребенку новую букву, надо научить его находить место звука в слогах, словах на слух. На первых порах следует называть и звуки, и соответствующие им буквы одинаково — М, Б, а не «эм» или «бэ».

17. Допускать чтение слогами, пока не будет сформировано беглое чтение (пусть сначала долго тянет первую букву слога, пока не распознает следующую). Главное — чтобы не останавливался после первой буквы и слитно прочел буквы слога. Навык чтения формируется с чтения обратных слогов типа «ап», «ут», «ик», затем — прямых типа «ма», «но», «ву», далее — простых слов типа «мак», «луна», «палка» с постепенным наращиванием сложности.

18. Уделять внимание тем формам работы, которые стимулируют инициативу, речевую активность ученика. Способствовать снятию отрицательных переживаний, связанных с нарушением речи.

19. Способствовать осознанному восприятию ребенком учебного материала.

20. При организации групповой работы на уроке не «разлучать» ребенка с другом.

21. Умело сочетать доверие к ученику с контролем исполнения поручений. Не провоцировать конфликты, учитывать личные черты характера ученика.

22. Формировать эмоционально-положительное отношение к учебной деятельности.

23. Обучать самодисциплине, самообладанию, умению преодолевать трудности, рациональному расходованию сил, умению учитывать мнение других, вежливости, тактичности, отказу от неразумных желаний.

24. Создавать условия для получения хорошей оценки, учить поэтапному выполнению учебных заданий с возрастанием сложности и предоставлять время на их выполнение.

25. Четко, спокойно аргументировать оценку результатов деятельности с особым акцентом на позитивных сторонах. Оценка результатов будет стимулирующим фактором, если выступает в качестве накопительной за выполняемые виды работы.

26. При оценивании письменных работ детей, имеющих специфические нарушения — дисграфию, учитывается типология нарушений (несколько типологических ошибок считается за одну).

Примечание. *Дисграфия* как специфическое нарушение письма проявляется в искажении и замене букв; искажении звукослоговой структуры слова; нарушении слитности написания отдельных слов в предложении; наличии аграмматизмов на письме. Основная работа по преодолению дисграфии осуществляется на первой ступени обучения (в начальной школе).

Классификация дисграфических ошибок

Ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия:

- пропуски гласных букв: *всят* — *висят*, *комнта* — *комната*, *урожй* — *урожай*;
- пропуски согласных букв: *комата* — *комната*, *вей* — *всей*;
- пропуски слогов и частей слова: *стрки* — *стрелки*;
- замена гласных: *пице* — *пищу*, *сесен* — *сосен*, *люгкий* — *легкий*;
- замена согласных: *тва* — *два*, *роча* — *роща*, *урошай* — *урожай*, *боказываед* — *показывает*;
- перестановки букв и слогов: *онко* — *окно*;
- недописывание букв и слогов: *чере* — *через*, *на ветка* — *на ветках*, *диктан* — *диктант*;
- наращивание слов лишними буквами и слогами: *детити* — *дети*, *сннег* — *снег*, *диктанат* — *диктант*;
- искажение слова: *мальни* — *маленький*, *пайщик* — *чащи*;

- слитное написание слов и их произвольное деление: *бойчасов* — *бой часов*, *вся* — *вся*;
- неумение определить границы предложения в тексте, слитное написание предложений: *Снег покрыл всю землю. Белым ковром. Замерзла. Речка птицам голодно.* — *Снег покрыл всю землю белым ковром. Замерзла речка. Птицам голодно*;
- нарушение смягчения согласных: *бошой* — *большой*, *толко* — *только*, *умчалис* — *умчались*, *мач* — *мяч*.

*Ошибки, обусловленные несформированностью
лексико-грамматической стороны речи:*

- нарушения согласования слов: *с еловый ветки* — *с еловой ветки*, *появилось трава* — *появилась трава*, *огромная бабочки* — *огромные бабочки*;
- нарушения управления: *в ветка* — *с ветки*, *умчались к чащу* — *умчались в чащу*, *сидит стул* — *сидит на стуле*;
- замена слов по звуковому сходству;
- слитное написание предлогов и раздельное написание приставок: *вроще* — *в роще*, *настене* — *на стене*, *на бухли* — *набухли*;
- пропуски слов в предложении.

*Ошибки, обусловленные несформированностью
зрительного узнавания, анализа и синтеза,
пространственного восприятия:*

- замена букв, отличающихся разным положением в пространстве: *ш*—*т*, *д*—*в*, *д*—*б*;
- замена букв, отличающихся различным количеством одинаковых элементов: *и*—*ш*, *ц*—*ш*;
- замена букв, имеющих дополнительные элементы: *и*—*ц*, *ш*—*ш*, *п*—*т*, *х*—*ж*, *л*—*м*;
- зеркальное написание букв: *с*, *э*, *ю*;
- пропуски, лишние или неправильно расположенные элементы букв.

*Ошибки, обусловленные неспособностью детей
усвоить большой объем учебного материала, запомнить и употребить*

на письме усвоенные устно правила орфографии:

- безударная гласная в корне слова: *вада* — *вода*, *чисы* — *часы*;
- правописание звонких и глухих звуков в середине и в конце слова: *зуп* — *зуб*, *дорошка* — *дорожка*,
- обозначение смягчения согласных;
- прописная буква в начале предложения, в именах собственных.

Знание перечисленных специфических ошибок поможет учителю правильно определить вид нарушений процесса письма, выявить причины затруднений и спланировать работу по преодолению этих нарушений, учитывать их при оценивании учебной деятельности учащегося.

** По материалам книги Олешкевич, В.И. Организация интегрированного обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования, реализующих образоват. программы спец. образования / В.И. Олешкевич. – Минск: Изд. центр БГУ, 2015.*