УДК 376.4:371.398

КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

CORRECTIVE WORK WITH THE PUPILS IN THE GENERAL EDUCATION SCHOOL

©Попкова Н. С.
Основная общеобразовательная школа
п. Омсукчан(Магаданская область), Россия, mouoosh@mail.ru
©Popkova N.
Basic providing general educational school village Omsukchan
The Magadan region, Russia, mouoosh@mail.ru

Аннотация. Педагоги знают, как в обычных условиях классно–урочной системы, когда работа проводится фронтально, крайне трудно осуществлять целенаправленное развитие мыслительно–речевой деятельности учащихся. В данной статье рассмотрены особенности коррекционной работы с учащимися с особенностями развития речи в общеобразовательной школе, методологические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения учащимися знаний.

Автор предлагает ряд упражнений, которые способствуют развитию устной и письменной речи на уроках русского языка и литературы в условиях интегративного обучения.

Abstract. The teachers know that it is very difficult to realize the purposeful developing of the cogitative speech activity of the pupils in the classroom when the work is held frontally. This article is reviewed the features of the corrective work with the pupils having the features of the developing speech in the general education school, methodological principles of the construction of the content of the training material which are directed to support the mastering system of the knowledge by the pupils.

The author offers a number of exercises which contribute the developing of the oral and writing speech in the Russian and the Literature lessons in the conditions of the integrative education.

Ключевые слова: психологическая коррекция, коррекционно-развивающее обучение, коррекционно-развивающая работа, формирование речевых и коммуникативных умений, психодиагностика.

Keywords: psychological correction, corrective developing education, corrective developing work, formation of the speech and communicative skills, psychological diagnostics.

На современном этапе развития школьного образования наблюдается негативная тенденция роста количества детей с задержкой психического развития, что предопределено, во-первых, неблагоприятной микросредой развития самого ребенка, с другой же стороны, недостаточной подготовленностью специалистов заведений образования.

Самой актуальной и важнейшей в коррекционной педагогике определяют проблему воспитания и учебы школьников с отклонениями в развитии. Группой риска за большим количеством показателей являются дети с задержкой психического развития [2–5].

Проблема целенаправленного формирования мышления и приемов учебной деятельности, несмотря на то, что она соотносится с целями обучения, отодвинута в массовой школе на второй план. Процесс становления мышления носит в значительной степени, стихийный, неуправляемый характер, что приводит не только к замедленному темпу и остановкам в умственном развитии, но и к появлению дефектов, ошибочных способов и приемов мышления, а также признаков отставания в развитии от возрастных норм.

Целью социальной реабилитации детей с ОВЗ является интеграция их в общество. Для достижения этой цели необходимо создание среды, в которой дети могут развивать свои способности.

В школе, где я работаю, нет специализированных классов для детей с ОВЗ. В общеобразовательных классах, обучаются дети с нормой развития и дети с ОВЗ.

Коррекция детей с ОВЗ в таких классах становится возможной при соблюдении двух условий: во-первых, при наличии знаний о том, как «правильно», как эффективно должно быть выполнено мыслительное действие, то есть представление о нормальном проявлении мыслительной функции; во-вторых, при наличии диагноза, констатации нарушения, дефекта, пробела в развитии, что возможно при использовании методов психической диагностики.

Когда обучение происходит стихийно, возникает необходимость устранения дефектов. Например, у некоторых школьников оказываются несформированными какие-то мыслительные операции, что становится на определенном этапе обучения помехой в усвоении школьных знаний на достаточном уровне глубины и в полном объеме.

Часто эти дефекты не осознаются субъектом. О них иногда не знает тот, кто осуществляет обучение и воспитание. Учитель не выделяет действительные помехи, затрудняющие усвоение данного предмета. Поэтому его требования к ученику выражены в общей форме («занимайся больше», «старайся»…). Ученик не понимает как ему заниматься и стараться больше, чтобы справиться с учебными заданиями. В таком случае нарушения мыслительной деятельности переживаются субъектом как ощущение трудности выполнения тех или иных заданий.

Школьник не может понять причины неудач; возникает ощущение бессилия, резко падает самооценка. Необходима диагностика, которая выявила бы причины трудности и помогла бы их устранить. Следовательно, психодиагностика актуального состояния психической функции является основой коррекции.

Характерной чертой психологической коррекции является реализация индивидуального подхода на уровне как диагноза, так и планирования конкретных мер по формированию психологической характеристики. Реализация индивидуально подхода связана с понятием «личного достижения», сравнивания своих успехов с прежними результатами, а не с результатами других людей.

Задачи коррекционно–развивающего обучения:

1. Развитие до необходимого уровня психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению: подвижность артикуляционного аппарата, фонематического слуха, мелкой моторики, оптико– пространственной ориентации, зрительно–моторной координации и т. д.;

2. Обогащение кругозора детей, формирование отчетливых разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, позволяющих воспринимать сознательно учебный материал;

3. Формирование социально–нравственного поведения детей, обеспечивающего их успешную адаптацию в школьных условиях;

4. Формирование учебной мотивации;

5. Развитие личностных компонентов познавательной деятельности, преодоление интеллектуальной пассивности, характерной для детей с трудностями в обучении;

6. Формирование общедеятельностных умений и навыков: ориентировки в задании, планирование предстоящей деятельности и т.д.;

7. Формирование соответствующих возрасту общеинтеллектуальных умений (операций анализа, сравнения, общения и др.);

8. Повышение актуального уровня развития учащихся и коррекция индивидуальных отклонений в развитии на основе учета темпа деятельности, готовности к усвоению нового учебного материала и др.;

9. Охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка;

10. Создание благоприятной социальной среды, обеспечивающей соответствующее возрасту общее развитие ребенка, стимуляцию его познавательной деятельности, коммуникативных функций речи;

11. Системный разносторонний контроль специалистов за развитием ребенка.

Коррекционно–развивающий учебно–воспитательный процесс строится в соответствии со следующими основными положениями:

–воспитание, обучение и развитие ребенка с трудностями в обучении в комфортном психологическом климате;

–коррекционная направленность всех учебных предметов , предусматривающая наряду с общеобразовательными задачами активизацию познавательной деятельности, формирование общеинтеллектуальных умений и навыков;

–комплексное воздействие на ребенка с целью преодоления негативных тенденций развития, которое осуществляется на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях посредством взаимодействия учителя, психолога, логопеда [12, с. 9–10]

В системе КРО определены следующие методические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения учащимися знаний:

– усиление практической направленности изучаемого материала;

– выделение сущностных признаков изучаемых явлений;

– опора на жизненный опыт ребенка;

– опора на объективные внутренние связи в содержании изучаемого материала как в рамках одного предмета, так и между предметами;

– соблюдение при определении объема изучаемого материала принципа необходимости и достаточности;

– введение в содержание учебных программ коррекционных разделов, предусматривающих активизацию познавательной деятельности, закрепление усвоенных ранее знаний и умений, формирование школьно–значимых функций, необходимых для решения учебных задач [12, с. 11].

Характерным признаком клинической картины большинства детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи.

Нарушения звукопроизношения у детей с трудностями в обучении встречаются гораздо чаще, чем у детей без нарушенного развития.

В речи детей с трудностями в обучении, как и у учеников массовой школы, чаще всего нарушаются артикулярно сложные звуки: свистящие, шипящие, сонорные Р, Рь, Л, Ль.

В картине нарушений звукопроизношений большое место занимают смешения звуков. Наиболее распространенными оказались смешения свистящих и шипящих звуков (с–ш, з–ж, с–ч, с–щ), а также сонорных Р–Л.

У ряда детей с трудностями в обучении выявлено искаженное произношение звуков, преимущественно беззубное произношения шипящих, а также увулярное и велярное произношение звука Р. Некоторые ученики с ЗПР обнаружились стойкие замены одного звука другим звуком (Р–Л, Л–Ль, Л–В, Ш–С, Ж–З

У детей с трудностями в обучении отмечается разной степени выраженности недоразвитие лексической стороны речи. По данным Е.В. Мальцевой, грубое недоразвитие лексики имеет место у 8,8% школьников, что составляет 22,5% от количества детей с трудностями в обучении, имеющих дефекты речи. Основной характерной чертой словаря детей с трудностями в обучении является его бедность и неточность [7].

Исследования грамматического строя речи у детей с трудностями в обучении [3, 11] выявило у большого количества школьников значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

Исследование словообразования [7, 8, 11] показывает, что у детей с трудностями в обучении процесс словообразования задерживается и затягивается во времени.

Предмет, который в школе именуется «русский язык», часто называется детьми в числе самых нелюбимых. Возможно, это связано с тем, что учебный материал требует довольно высокого развития способности анализировать. Язык присутствует в опыте детей в целостном виде, и к моменту, когда он становится предметом изучения в школе, у многих еще не сформировалась потребность расчленить его на составляющие элементы и установить соотношения между этими элементами — а именно этого требует программа. Игровые приемы и методы обучения на уроках русского языка облегчают усвоение программных требований учащимися с ОВЗ.

Как показывает практика, необходимо направлять активность учащихся на анализ учебного материала. Их мыслительная работа на уроке должна проходить в наиболее естественной форме — «игре по правилам».

Главная цель игры на уроке русского языка — показать красоту и богатство родного языка, преодолеть представление о нем как о формальном и скучном предмете, пробудить интерес у учащихся с ОВЗ к самому главному и прекрасному учебному предмету.

«Кто больше придумает?» **(** Каждый учащийся получает свою сюжетную картинку. Нужно написать предложения про эту картинку. Выигрывает тот, кто напишет больше всех предложений.)

«Кто быстрее исправит ошибки?» (Дается 2 текста, равные по количеству слов и ошибок. Нужно как можно быстрее найти и исправить ошибки).

«У кого смешнее?» (Придумать смешные предложения и смешной рассказ).

Конечно, не только в форме игры проходят уроки русского языка.

Ученики наблюдают за использованием сложных предложений в тексте, самостоятельно составляют их, включают сложные предложения в связное высказывание с элементами рассуждения.

В старших классах они работают со всеми тремя типами текстов (повествование, описание, рассуждение), отбирают словарь для художественного текста и деловых бумаг, знакомятся с научным стилем на примере книг по другим учебным предметам.

Ученики с недостаточным развитием звукобуквенного анализа затрудняются с выделением отдельных звуков из слова.

Работая с такой группой детей, я предлагаю им следующие задания:
–буквенный диктант (записать первую букву слов);
–работа с карточками разного цвета (для выделения твердости–мягкости согласных);
–подбор слов, включающих в себя сразу два оппозиционных звука (сушка);
–игра «Услышь меня» (на слух определить заданные части речи)

Работая над согласованностью слов в предложении, над его построением использую такие задания:
–найти пару (подобрать к падежу соответствующие вопросы);
–из слов составить предложения *(Летучая рыбка выскочила из воды и парила в воздухе)*

Часто встречается, что учащиеся смешивают сходные по начертанию буквы (б–в, п–н, м–л …)

Таким ребятам дается другая группа заданий, например:
–выбрать и подчеркнуть те слова и буквосочетания, которые заданы в условии;
–при помощи нити на листке выложить заданную букву;
–зрительные диктанты.

Также такие ученики испытывают недостатки в развитии памяти, которые проявляются в плохом запоминании стихотворений, ограниченном словарном запасе, неточном запоминании отдельных формулировок.

Этой группе учеников предлагается
–внимательно выслушать и запомнить 10 не связанных по смыслу слов;
–решение ребусов.

Несформированность процессов самоконтроля и саморегуляции выражается в том, что такие дети:
–не могут обнаружить свои ошибки;
–выполняют требования учителя не в полном объеме;
–медленно работают;
–пропускают буквы, слоги, не дописывают слова в предложении.

Таким ребятам я предлагаю работы:
–графический диктант;
–найти в тексте ошибки.

Для того, чтобы дать возможность ребенку с ОВЗ учиться продуктивно, необходимо задействовать все педагогические ресурсы школы: психологов, дефектологов, логопедов, учителей.

Список литературы:

1. Акимова М. К., Козлова В. Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведенийю. М.: Академия, 2000. 160 с.

2. Аржакаева Т., Вачков И. Развивающие уроки. Психологическая азбука для первоклашек // Школьный психолог. 1999. №33. С. 6-7.

3. Борякова Н. Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с задержкой психического развития: Автореф.канд. дис. М., 1983.

4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. Соч.: в 6-ти т. Т.3. М.: Педагогика, 1983. С. 5-328.

5. Гиппенрейтер Ю. Б. Деятельность и внимание // А. Н.Леонтьев Современная психология / Под ред. А.В Запорожца и др. М.: МГУ, 1983. С. 165-177.

6. Локалова Н. П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. Изд. 3-е. М.: Ось-89, 2001. 96 с.

7. Мальцева Е. В. Особенности нарушений речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология, 1990 г., №6. С. 10.

8. Мальцева Е. В. Организация подготовительных занятий по коррекции дефектов речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология, 1993, №2. С.22.

9. Рахманова Г. Н. Особенности построения предложений в речи младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1987. №6.

10. Шевченко С. Г., Бабкина Н. В., Вильшанская А. Д. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе. М.: Школьная Пресса, 2005. 96 с.

11. Слепович Е. С. Некоторые особенности монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология. 1981. С.63.

12. Шевченко С. Г. К вопросу о коррекции умственного и речевого развития детей с задержкой психического развития // Дефектология, 1994. №1.

References:

1. Akimova M. K., Kozlova V. T. Psychological correction of mental development of schoolchildren: Proc. allowance for stud. supreme. ped. training. institutions. Moscow: Academy, 2000. 160 p.

2. Arzhakayeva T., Vachkov I. Developing lessons. Psychological alphabet for first-graders / / School psychologist. 1999. № 33. Pp. 6-7.

3. Boryakova N. Yu. Features of the formation of the speech statement of older preschool children with a delay in mental development: Author's Abstract. dis. M., 1983.

4. Vygotsky L. S. History of the development of higher mental functions // Collected works. Comp: in the 6th volume of T.3. M .: Pedagogika, 1983. S. 5-328.

5. Gippenreiter Yu. B. Activity and Attention, A. N. Leont'ev. Modern Psychology, Ed. A.V Zaporozhets and others. Moscow: MSU, 1983. pp. 165-177.

6. Lokalova N. P. How to help a weak school student. Psychodiagnostic tables: the causes and correction of difficulties in the teaching of younger schoolchildren to the Russian language, reading and mathematics. Ed. 3rd. Moscow: Axis-89, 2001. 96 p.

7. Maltseva E. V. Peculiarities of speech disorders in children with mental retardation // Defectology, 1990, No.6. C. 10.

8. Maltseva EV Organization of preparatory classes on correction of speech defects in children with mental retardation // Defectology, 1993, №2. C.22.

9. Rakhmanova G. N. Features of construction of sentences in speech of younger schoolchildren with a delay of mental development // Defectology. 1987. №6.

10. Shevchenko S. G., Babkina N. V., Vilshanskaya A. D. Children with DSS: correctional classes in the general education school. M .: School Press, 2005. 96 p.

11. Slepovich E. S., "Some features of the monologic speech of older preschool children with a delay in mental development," Defectology. 1981. P.63.

12. Shevchenko S. G. On the issue of correction of mental and speech development of children with mental retardation // Defectology, 1994. №1.

Работа поступила в редакцию 22.09.2017 г.

Принята к публикации 25.09.2017 г.

Ссылка для цитирования:

Попкова Н. С. Коррекционные занятия с детьми в общеобразовательной школе // Бюллетень науки и практики. Электрон. журн. 2017. №10 (23). С. 369-375. Режим доступа: http://www.bulletennauki.com/popkova (дата обращения 15.10.2017).

Cite as (APA):

Popkova, N. (2017). Corrective work with the pupils in the general education school. *Bulletin of Science and Practice*, (10), 369-375