

## **Методические материалы**

### **Методические рекомендации учителю по организации учебно-воспитательного процесса коррекционной направленности**

Учитель может реализовывать коррекционную направленность учебно-воспитательного процесса через проведение уроков, индивидуальных и групповых коррекционных занятий, классных часов, праздников, экскурсий и т.п.

Каждая из названных форм имеет свою структуру, методику проведения, целевые установки. Каждый педагог, обучающий школьников с ОВЗ, должен учитывать, что любая форма педагогического общения носит три четко определенные цели: образовательную, воспитательную и коррекционно-развивающую.

Образовательная цель должна определять задачи усвоения учебного программного материала, овладения детьми определенными учебными знаниями, умениями и навыками. Формулировка отражает содержание занятия.

Воспитательная цель должна определять задачи формирования высших ценностей, совершенствования моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, развития социальной активности и т.д.

Коррекционно-развивающая цель должна четко ориентировать педагога на развитие психических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, на исправление и компенсацию имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Эта цель должна быть предельно конкретной и направленной на активизацию тех психических функций, которые будут максимально задействованы на уроке.

Реализация коррекционно-развивающей цели предполагает включение в урок специальных коррекционно-развивающих упражнений для совершенствования высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной сфер и пр., включение заданий с опорой на несколько анализаторов и пр.

### **Основные направления коррекционно-развивающей работы**

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития:
  - развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;
  - развитие навыков каллиграфии;
  - развитие артикуляционной моторики.
2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности:
  - развитие зрительного восприятия и узнавания;
  - развитие зрительной памяти и внимания;
  - формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);
  - развитие пространственных представлений ориентации;
  - развитие представлений о времени;
  - развитие слухового внимания и памяти;
  - развитие фонетико-фонематических представлений, звукового анализа.
3. Развитие основных мыслительных операций:
  - навыков соотносительного анализа;

- навыков группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями);

- умения работать по словесной и письменной инструкции, алгоритму;

- умения планировать деятельность;

- развитие комбинаторных способностей.

4. Развитие различных видов мышления:

- развитие наглядно-образного мышления;

- развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать логические связи между предметами, явлениями и событиями).

5. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (релаксационные упражнения для мимики лица, драматизация, чтение по ролям и т.д.).

6. Развитие речи, овладение техникой речи.

7. Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.

8. Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.

Коррекционная работа способствует развитию познавательной активности учащихся, улучшает их адаптацию в среде сверстников, повышает уровень их самооценки.

Направления работы для пробуждения познавательной активности и реализации резервных возможностей детей с ОВЗ:

- обогащение кругозора детей, формирование отчетливых, разносторонних представлений о предметах и явлениях

окружающей действительности, которые способствуют осознанному восприятию ребенком учебного материала;

- введение, в соответствии с принципом осознания школьниками процесса обучения, в состав содержания образования знаний о собственном «Я», формирование социально-нравственного поведения, обеспечивающего детям успешную адаптацию к школьным условиям (осознание новой социальной роли ученика, выполнение обязанностей, диктуемых этой ролью, ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения и др.);

- приоритет знаниям, полученным на основе практического опыта, так как эти знания обогащают содержание обучения непосредственными наблюдениями детей;

- формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: ориентироваться в задании, планировать предстоящую работу, выполнять ее в соответствии с наглядным образцом и (или) словесными указаниями учителя, осуществлять самоконтроль и самооценку;

- усиление роли общеучебных и общепознавательных способов деятельности: умения наблюдать, анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать, доказывать, классифицировать, запоминать произвольно и опосредованно и др.;

- расширение содержания учебной деятельности, требующего от школьников интеллектуального напряжения; обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного.

Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно ориентированных заданий поверили

в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться;

- адаптация содержания учебного материала, через очищение от сложности подробностей, выделение в каждой теме базового материала, подлежащего многократному закреплению, дифференцировка заданий в зависимости от коррекционных задач;

- отбор, комбинация методов и приемов обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, включения в работу большинства анализаторов, использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания);

- взаимообучение, диалогические методики; - оптимальность темпа с позиции полного усвоения; - обогащение и систематизация словаря и развитие речи средствами всех учебных дисциплин.

Для повышения эффективности обучения учащихся с ОВЗ создаются специальные условия:

1. Индивидуальная помощь в случаях затруднения.
2. Дополнительные многократные упражнения для закрепления материала.
3. Более частое использование наглядных дидактических пособий и индивидуальных карточек.
4. Вариативные приемы обучения:
  - Поэлементная инструкция.
  - Повтор инструкции.
  - Планы – алгоритмы и схемы выполнения (наглядные, словесные).

- Альтернативный выбор (из предложенных вариантов правильный)
- Речевой образец.
- Демонстрация действий. – Визуализация представлений (мысленное вызывание ощущений разной модальности).
- Опора на рифму.
- Вариативные вопросы (подсказывающие, альтернативные, наводящие, уточняющие и проблемные).
- Подбор по аналогии.
- Подбор по противопоставлению.
- Чередование легких и трудных заданий (вопросов).
- Совместные или имитационные действия.
- Начало действия.
- Сопряженная или отраженная речь.
- Начало фразы.
- Описание и анализ ситуаций с исключение 1 детали (молния без грома).
- Описание и анализ ситуаций, включающих прямо противоположные детали (это правда или нет, что зимою черен снег).
- Разведение соединенных объектов и нахождение последствий этого (рыба без воды).
- Сведение несоединимых объектов, нахождение новой функции (ручка и травинка).

- Многократное усиление функции.
  - Создание проблемных ситуаций.
  - Самостоятельная работа тройками, парами с взаимопроверкой и обсуждением выполнения задания.
  - Обращение к товарищу с вопросами.
  - Работа со словарями на время.
  - Сравнение (чем похожи и чем отличаются).
  - Наблюдение и анализ (что изменилось и почему?).
  - Найди ошибку.
  - Шифровка (применение символики для шифровки букв, слов, заданий).
  - Группировка по общности признаков.
  - Исключение лишнего.
  - Образец выполнения задания с подробным поэлементным анализом каждого из производимых действий.
5. Введение физминуток через 15-20 минут урока.
  6. Создание ситуации успеха на занятии.
  7. Благоприятный психологический климат на уроке.
  8. Опора на эмоциональное восприятие.
  9. Оптимальная смена видов заданий (познавательных, вербальных, игровых и практических).
  10. Значительная детализация учебного материала и пошаговая тактика обучения по теме.

11. Рекомендуется учебный материал преподносить небольшими порциями, усложнять его следует постепенно, необходимо изыскивать способы облегчения трудных заданий.

12. Устанавливать взаимосвязь между изученным и новым материалом.

13. Синхронизация темпа урока с возможностями ученика (индивидуализация темпа выполнения задания).

14. Оптимальное распределение времени на проведение каждого компонента занятия (например, на изучение нового материала в начальной школе не должно отводиться больше 10-15 минут, в среднем звене - 15-20).

15. Точность и краткость инструкция по выполнению задания. Работа по коррекции учебной деятельности у учащихся с ОВЗ должна быть направлена на развитие и совершенствование умения:

- работать в определённом темпе;
- осознавать цель инструкции;
- удерживать в памяти инструкцию;
- отвечать на вопрос и выполнять задание в соответствии с инструкцией;
- выполнять инструкцию с первого предъявления и осуществлять самоконтроль;
- рационально организовывать своё время на занятии;
- анализировать ответы друг друга;
- проверять работу и организовывать свой труд на занятии;
- выражать мысли грамматически правильно оформленным предложением;



- формулировать задания для коллективной работы в определённое время;
- своевременно обращаться за помощью;
- работать по индивидуальным карточкам;
- работать самостоятельно, если задание доступно для выполнения;
- анализировать работу друг друга;
- делать вывод в конце задания;
- соблюдать речевой этикет.

### **Работа по коррекции устной речи**

Учитывая особенности речи детей с ОВЗ, учителю необходимо построить свою работу по восполнению пробелов в речевом развитии по трем основным направлениям:

- коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи;
- уточнение, обогащение и активизация словаря;
- коррекция грамматического строя речи.

При общении с учеником на уроке и вне урока учитель следит за речью ребенка, обращает его внимание на правильное построение высказывания.

Рекомендации учителю по коррекционной работе устной речи:

- постоянно следить за качеством произношений звуков детьми, требовать от них утрированного, четкого произношения звуков;

- фиксировать внимание на артикуляционных ощущениях при произношении;
- формировать навыки звукового анализа;
- фиксировать внимание детей на уточнении смысла слов, предупреждать неточное или ошибочное употребление какого-либо слова, упражнять в многократном использовании новой лексики в разнообразных контекстах;
- использовать алгоритмы составления связного высказывания;
- к ответам детей следует относиться бережно, каждого выслушивать до конца.

#### Рекомендации к поурочному планированию:

- наметить план деятельности на уроке для каждого интегрированного ребенка;
- включить в общий план для класса блоки заданий для детей с ОВЗ; - закреплять новый материал дифференцированно;
- давать разноуровневое домашнее задание, которое фиксируется в классном журнале (тема урока записывается общая).

Необходимо помнить, что в результате все дети с ОВЗ должны овладеть базовым уровнем подготовки по предмету. Таким образом, задача педагога при планировании – отразить в ходе урока (занятия) траекторию деятельности детей с ОВЗ.

Педагоги, работающие со школьниками с ОВЗ, должны уметь оказывать им различные виды помощи: учебную, стимулирующую, направляющую, обучающую. Учебная помощь учащимся оказывается в рамках внутриклассной дифференциации, осуществляется коррекция в соответствии с уровнем реальной

школьной успеваемости, этапных целей и требований урока, объема и уровня сложности учебных заданий.

Стимулирующая помощь используется в ситуации, когда ребенок не включается в работу после получения задания или когда работа выполнена неверно.

В первом случае учитель подходит к ребенку и помогает ему сконцентрировать внимание, нацелить на решение задачи (ободряет, успокаивает, вселяет уверенность, спрашивает, понял ли задание, если нет – то разъясняет его).

Во втором случае учитель указывает на наличие ошибки и необходимость проверки решения. В моменты урока, когда у ребенка возникают затруднения в определении средств, способов действий используется направляющая помощь.

Учитель может заметить затруднения у школьника в процессе работы или после окончания работы, когда выясняется неправильное решение.

Педагог косвенно или прямо обращает внимание ребенка на правильное решение, указывает на наглядную опору, аналогичный пример или помогает составить план действий, начать первый шаг решения. Когда указанные виды помощи не эффективны, то используется обучающая помощь. Учитель может непосредственно показать ученику последовательность и образец выполнения задания.

## **Система мер по совершенствованию учебно-воспитательного процесса с целью предупреждения неуспеваемости школьников**

1. Профилактика типичных причин неуспеваемости, присущих определенным возрастным группам:

а) сосредоточить усилия на всемерном развитии у учащихся навыков учебно-познавательной деятельности и работоспособности;

б) включение в тематику педагогических советов, заседаний методических советов, объединений вопросов, связанных с предупреждением неуспеваемости учащихся.

2. Выявление и учет специфических для школы причин отставания во всех классах, устранение и профилактика.

3. Широкое ознакомление учителей с типичными причинами неуспеваемости, со способами изучения учащихся, мерами предупреждения и преодоления их отставания в учении.

4. Обеспечение единства действий всего педагогического коллектива по предупреждению неуспеваемости школьников и повышению уровня их воспитанности, обращая внимание на достижение единства и воспитания, установленные межпредметных связей в обучении, координацию действий педагогов с учениками активом, родителями и общественностью по месту жительства детей и др.

5. Тщательное ознакомление с учебными возможностями будущих первоклассников и проведение в необходимых случаях специальных корректирующих занятий.

6. Систематическое изучение трудностей в работе учителей, всемерное улучшение практики самоанализа учителями своей деятельности и их последующее самообразование.

7. Включение в тематику педагогических советов, заседаний методических объединений и прочих проблем, над которыми будет работать школа в ближайшие годы, вопросов, связанных с предупреждением неуспеваемости учащихся.

8. Постоянный контроль над реализацией системы мер по предупреждению эпизодической и устойчивой неуспеваемости, осуществлять специальный контроль над работой с наиболее —трудными школьниками, строгий учет результатов этой работы.

## **Методические рекомендации о едином подходе к обучению детей с нарушениями письменной речи и оцениванию их работ по русскому языку**

Рекомендации предназначены учителям русского языка, работающим в 5-9 классах детей с ОВЗ.

В рекомендациях представлены критерии оценок письменных работ детей, испытывающих трудности в обучении русскому языку, которые помогут учителю оценить работу ребенка адекватно его развитию, создать ситуацию успеха и положительную мотивацию к обучению русскому языку.

Методические подходы в комплексной работе с детьми, имеющими трудности в обучении русскому языку. Система специальной помощи обучающимся с нарушениями письменной речи предусматривает индивидуальный подход к детям, у которых наблюдается несформированность определённых операций процессов письма и чтения (дисграфии, дислексии). Выделяют следующие виды дисграфии и дислексии: артикуляторно-акустическая, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия возникает на почве расстройства устной речи. Ребенок пишет так, как произносит. В основе её лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребёнок отражает своё дефектное произношение на письме. Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи.

2. Акустическая дисграфия и дислексия возникают на основе нарушений фонемного распознавания. Проявляются в заменах букв

фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав. Этот вид дисграфии и дислексии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме и в процессе чтения вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных. При чтении дети с трудом сливают буквы в слоги и слова, так как буква не воспринимается ими как сигнал фонемы.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе её лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их чтении, пропуски гласных, перестановки букв, вставки, перестановки слогов. Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, предлогов со словами, раздельное написание слов, раздельное написание приставки и корня слова.

4. Аграмматическая дисграфия и дислексия. Этот вид дисграфии и дислексии связан с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. В связной письменной речи у детей выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями. На уровне предложения аграмматизмы на письме и в процессе чтения проявляются в

искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов, изменении падежных окончаний, нарушении предложных конструкций, изменении падежа местоимений, числа существительных, нарушении согласования, отмечается нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропусках членов предложений, нарушении последовательности слов в предложении.

5. Оптическая дисграфия и дислексия связаны недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме и в процессе чтения. Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы:

- состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в-д, т-ш);
- включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, л-м);
- зеркальное написание букв, пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент, лишние и неправильно расположенные элементы.

Состав детей, нуждающихся в индивидуальном подходе при обучении русскому языку, неоднороден.

К данной категории относятся:

- дети с речевыми проблемами, обусловленными органическим поражением центральной нервной системы;
- дети с минимальной мозговой дисфункцией;
- дети с нарушением зрительно-моторных и пространственных представлений.



Отбор для индивидуального подхода в обучении детей с нарушениями письменной речи осуществляет ПМПК, которая на основании заключений учителя-логопеда, педагога-психолога, представления учителя выдаёт обучающемуся протокол с рекомендациями о дальнейшем обучении или справку об индивидуальном подходе. Индивидуальный подход предусматривает:

1. Коррекционно-развивающие занятия с логопедом. Основной задачей логопеда является:

- формирование фонематических процессов;
- формирование представлений о звуко-буквенном составе слова;
- формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;
- уточнение лексических значений слов и дальнейшее обогащение словарного запаса;
- уточнение значений используемых синтаксических конструкций;
- развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи.

2. Совместную работу логопеда и психолога по направлениям:

- формирование психологической базы речи (памяти, внимания, мышления, восприятия);
- формирование зрительного восприятия и узнавания формы, величины и цвета;
- развитие зрительной памяти;

- формирование пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.

3. Общие методические рекомендации для педагогов, работающих с детьми, испытывающих трудности в обучении:

- проведение занятий в непринуждённой форме с установкой на успех каждого ученика;

- учёт психофизических, личностных особенностей;

- опора на компенсаторные возможности и зону ближайшего развития;

- смена видов деятельности каждые 15-20 минут с целью предупреждения утомления и охранительного торможения;

- соблюдение принципа от простого к сложному;

- переход к следующему изучению материала только после усвоения предыдущего;

- поощрение малейших успехов детей, тактичная помощь, развитие веры в собственные силы и возможности.

Литература:

1. Андронов А.Ю. Оценка письменных работ по русскому языку в 5-9 классах // «Практика административной работы в школе».-2005.- № 1.

2. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение в начальной школе. М.: «Дрофа», 2004.

3. Баранов М.Т. Ладыженская Т.А., Шанский Н.М. Программа по русскому языку для общеобразовательных школ. М., 2006.