

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ ПРИНЦИПА РАЗНОУРОВНЕВОСТИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Т.А. Иванова,
методист ГБУ ДО ЦППМСП
Невского района Санкт-Петербурга
В.М. Шевченко,
методист ГБУ ДО ЦППМСП
Невского района Санкт-Петербурга

Аннотация: в содержании статьи будут затронуты такие вопросы как: Критерии оценивания успешности продвижения обучающихся с ОВЗ. Качественная и количественная система оценивания. Проведение комплексной диагностики имеющихся свойств личности, которые впоследствии станут основой первоначального разделения детей на группы. Организация дифференциации работы детей на уроке, исходя из целенаправленности, содержания и организации деятельности.

Ключевые слова: индивидуальный подход, разноуровневое обучение, система оценивания.

POSSIBILITIES OF PRACTICAL APPLICATION OF THE MULTILEVEL PRINCIPLE IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

T.A. Ivanova,
Methodologist, State Budgetary Institution of Additional Education
Center for Psycho-Pedagogical, Medical and Social Assistance
Saint Petersburg's Nevsky District
V.M. Shevchenko,
Methodist, State Budgetary Institution of Supplementary Education
Center for Psycho-Pedagogical, Medical and Social Assistance
Saint Petersburg's Nevsky District

Abstract: The content of the article will address issues such as: Criteria for evaluating the success of students with disabilities. Qualitative and quantitative evaluation system. Carrying out of complex diagnostics of available personal qualities which subsequently will become a basis for initial division of children into groups. Organization of differentiation of children's work in the classroom, based on the focus, content and organization of activities.

Key words: individual approach, multilevel teaching, evaluation system.

Учителя, работающие с проблемными детьми, испытывают трудности в оценивании письменных работ. Не имея нормативно-правовой базы по критериям оценок, учитель вынужден оценивать работы ученика по общим требованиям, т. е. у педагога нет критериев, которые бы помогли оценить работу ребёнка адекватно его развитию, создать ситуацию успеха и положительную мотивацию к обучению русскому языку и чтению [1].

Состав детей, нуждающихся в индивидуальном подходе при обучении русскому языку и чтению, неоднороден. К данной категории можно отнести детей с речевыми проблемами, обусловленными органическим поражением центральной нервной системы; с минимальной мозговой дисфункцией; с нарушением зрительно-моторных и пространственных представлений [2].

Деятельность учителя при организации разноуровневого обучения заключается в условном делении обучающихся на группы (по уровню знаний, интересам, способностям, по умениям работать на компьютере); разработке учебного материала и подбору заданий, в соответствии с выявленными уровнями знаний, интересами, способностями учащихся; организации индивидуальной самостоятельной работы школьников на различных уровнях (все, что учащиеся могут усвоить самостоятельно или с дозированной помощью, должно быть отдано им); сведении фронтальных или общеклассных форм работы к необходимому и достаточному минимуму; оцениванию деятельности учащихся.

Отбор для индивидуального подхода в обучении детей с нарушениями письменной речи осуществляет психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК), которая на основании заключений учителя-логопеда, педагога-психолога, врача-психиатра, представления учителя выдаёт обучающемуся протокол с рекомендациями о дальнейшем обучении.

Индивидуальный подход предусматривает:

1. Коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом. К основным задачам учителя-логопеда, в рамках таких занятий, относятся формирование фонематических процессов; формирование представлений о звуко-буквенном составе слова; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слового 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 учителя-логопеда и педагога-психолога по направлениям формирования психологической базы речи (памяти, внимания, мышления, восприятия); формирования зрительного восприятия и узнавания формы, величины и цвета; развития зрительной памяти; формирования пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.

3. К общим методическим рекомендациям для педагогов, работающих с детьми, испытывающими трудности в обучении, можно отнести 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.

4. Снижение объёма и скорости выполнения письменных заданий по всем предметам и контрольных работ по русскому языку.

Основные рекомендации учителю в добукварный и букварный период предусматривают развитие двигательных ощущений и осознанность выполнения графических движений руки; формирование зрительно-двигательного образа буквы; формирование пространственного восприятия, зрительной памяти; развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации; формирование фонетико-фонематического слуха с обязательным проговариванием вслух при письме; исключение безотрывного письма, формирование графического образа буквы по элементам; использование визуального, аудиального, кинестетического каналов восприятия при обучении.

5. Освобождение обучающихся от контрольных срезов по выполнению норм техники чтения.

Речевые (логопедические) ошибки, обусловленные недоразвитием речи:

1. **Фонематические ошибки** (б-п, г-к, д-т, д-л-н, б-м (артикуляционные); ц-с, ц-т, т-г, ч-щ (аффрикаты и компоненты, входящие в их состав)).

2. **Ошибки анализа и синтеза** (пропуски согласных при их стечении; пропуски гласных; добавление гласных; перестановка букв).

3. **Диспраксии (кинестические ошибки)** (потеря мелких элементов букв (ш-и, т-п, м-л, ц-и, щ-ш); потеря соединения (мл, ми, ао)).

4. **Ошибки в замене букв по оптическому сходству** (б-д, в-д, ш-и, ш-т) [3, 4].

Способами организации индивидуального подхода на уроке при обучении школьника с ТНР могут быть различными [5]. Назовем некоторые из них.

1. Использование специальных индивидуальных карточек и табличек, позволяющих перевести изучаемый материал на наглядную основу

– на уроке обучения грамоте использовать карточки-символы, позволяющие запомнить и отграничить написание смешиваемых букв

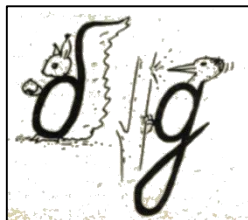


Рисунок 1 – Карточка-символ

– на уроках русского языка для работы с текстами использовать предметно-графические денотатные графы (способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия).

«Однажды Коля заболел и лежал в кровати. Кровать поставили к окну. Неожиданно в окне Коля увидел красный шар».

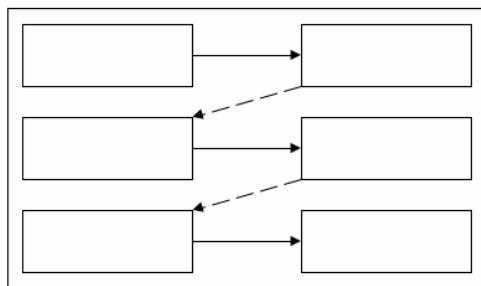


Рисунок 2 – Предметно-графические денотатные графы

– в 3-4 классах аналогичные схемы могут включать в себя тематические предложения и ключевые слова текста

– наглядное моделирование, графическое изображение предметного содержания задач на уроках математики, предметного содержания, введение предметно-практических способов решения задач

2. Специальная организация словарной работы

– семантизация незнакомых слов или слов, значение которых требует уточнения, проводится перед чтением текста с использованием приемов толкования, доступных ученику;

– лексические единицы группируются для предъявления ученикам не в порядке их следования в тексте, а в соответствии со способом семантизации. Это позволяет создать у учащихся ориентировочную основу и включить их в этот процесс, активизировав их собственные знания и представления.

3. Использование различных методов моделирования грамматического материала. Например:

– схемы предлогов с пространственным значением с целью формирования у детей обобщенных представлений о значениях этих предлогов. Они могут выглядеть следующим образом:

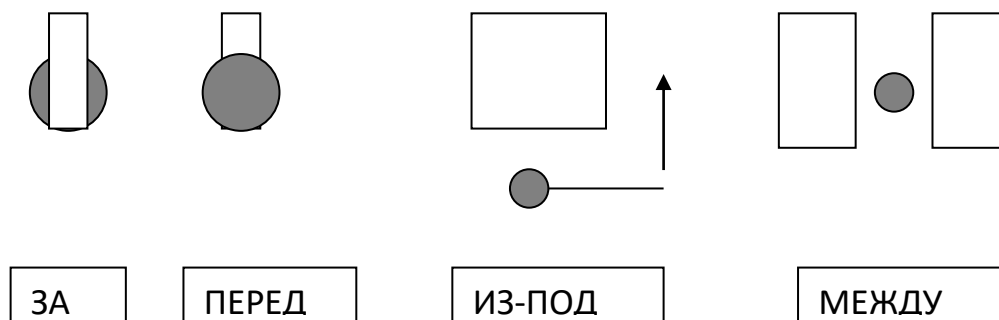


Рисунок 3 – Схемы предлогов с пространственным значением

– надстрочные знаки для обозначения:

глагола -  - значок молнии, как символа действия

субъекта -  - кружок, в котором на первых этапах изображается лицо,

т.е. рисуем глаза, рот, нос, а затем изображение упрощается за счет отсутствия этих вспомогательных изобразительных средств. При этом рекомендуется начинать анализ предложения всегда с выделения действия и, соответственно, слова - названия действия. А затем уже определять, кто или что выполняет это действие.

4. Учителю необходимо учитывать, что у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечается недостаточность произвольного речевого внимания и памяти. Поэтому неправомерно рассчитывать на то, что учащиеся постепенно смогут неосознанно запомнить содержание многочисленных таблиц и табличек, помещенных на стенах класса. Большого эффекта можно добиться при условии, если учитель будет постоянно обращаться к содержанию памяток и плакатов, всякий раз добиваясь осознания их содержания детьми с ТНР, и специально из урока в урок обучать детей умению работать со справочным материалом.

5. Исправление ошибок в процессе учебного высказывания не должно мешать ребенку формулировать свою мысль, сбивать его, создавать психологический дискомфорт. Количество замечаний, их место (во время ответа или после), личность того, кто их делает (учитель, кто-то из детей, или за качеством речи следит весь класс), определяются степенью речевого недоразвития, способностью самого ребенка осуществлять самоконтроль. Выработке правильной речи способствуют также предварительная установка: «Говори правильно, красиво, не торопись, думай, как лучше рассказать о ... так, чтобы тебя все поняли» и т. п., и качественная оценка учителем ответа с точки зрения его грамматического оформления.

6. При проведении текущего опроса на уроке и контрольных мероприятий необходимо учитывать характер речевых нарушений. Так, для заикающихся детей целесообразным является увеличение времени для устного ответа, предоставление времени на подготовку ответа, замена устного ответа

письменным; для детей с нарушениями письма и чтения время выполнения задания может быть увеличено, может быть при необходимости представлена аудиозапись задания или задание зачитывается ребенку вслух.

Критерии оценивания успешности продвижения обучающихся с ОВЗ

Выставляемые оценки обучающимся с ОВЗ не могут быть приравнены к оценкам обучающихся не имеющих таких ограничений.

При планировании предполагаемых результатов по освоению адаптированных образовательных программ по предметам, педагогам необходимо определить уровень возможностей каждого обучающегося, исходя из его потенциальных возможностей и структуры дефекта, согласно которому использовать определённые критерии оценивания знаний по предметам и успешности его продвижения [6], [7].

В 1 классе система оценивания – безотметочная. Результат продвижения первоклассников в развитии определяется на основе анализа их продуктивной деятельности: поделок, рисунков, уровня формирования учебных навыков.

Оценка обучающихся 2-4-х классов школы по всем учебным предметам, осуществляется по пятибалльной системе (с измененной шкалой оценивания) по каждому предмету:

В школе проверяются и оцениваются все письменные работы. При оценке знаний, умений и навыков необходимо учитывать индивидуальные особенности речевого развития обучающихся, состояние их эмоционально-волевой сферы. Ученику с низким уровнем потенциальных возможностей можно предлагать более легкие варианты заданий. При оценке письменных работ обучающихся, страдающих глубоким расстройством моторики, не следует снижать оценку за плохой почерк, неаккуратность письма, качество записей и чертежей. К обучающимся с нарушением эмоционально-волевой сферы рекомендуется применять дополнительные стимулирующие приемы (давать задания поэтапно, поощрять и одобрять обучающихся в ходе выполнения работы и т.п.) [8].

При проведении контрольного урока осуществляется индивидуально-дифференцированный подход к обучающимся, который реализуется путем

подбора различных по сложности и объему контрольных заданий, в соответствии с уровнем освоения программы каждым учеником;

Система оценивания включает в себя две составляющие – качественную, обеспечивающую всестороннее видение способностей учащихся (коммуникативность, умение работать в группе, отношение к предмету, уровень прилагаемых усилий, индивидуальный стиль мышления и т.д.) и количественную, позволяющую сравнивать сегодняшние достижения ученика с его же успехами некоторое время назад, сопоставлять полученные результаты с нормативными критериями. Сочетание качественной и количественной составляющих оценки дает наиболее полную и общую картину динамики развития и обученности каждого ученика с учетом его индивидуальных особенностей.

Список литературы

[1] Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.

[2] Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика. – 1986. – 240 с.

[3] Дифференциальная диагностика речевых расстройств у детей дошкольного и школьного возраста. Методические рекомендации. Санкт-Петербург, издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998

[4] Переслени, Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников. Москва, «Айрис-Пресс», 2006

[5] Магомедов, Н.М. Дифференцированный подход к обучению, воспитанию школьников. Проблемы. Перспективы. – Самара, 1993. – 250 с.

[6] Осмоловская, И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Новая школа, 1998. – 155 с.

[7] Басынина, Л.Н. Разноуровневое обучение в начальной школе /Л.Н. Басынина // Начальная школа плюс до и после. - 2008.- №11.-С.66-67

[8] Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы). Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 ноября 2015 г. № 09-3242.

Bibliography

[1] Yakimanskaya, I.S. Development of Personality-oriented Learning Technology // Voprosy psichologii. - 1995. - № 2. - С. 31-42.

[2] Davydov, V. V. Problems of developmental learning. - M.: Pedagogica. - 1986. - 240 с.

[3] Differential diagnosis of speech disorders in children of preschool and school age. Methodical recommendations. St. Petersburg, Publishing house of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 1998.

[4] Peresleni, L.I. Psychodiagnostic complex of methods for determining the level of development of cognitive activity of junior schoolchildren. Moscow, "Iris-Press", 2006.

[5] Magomedov, N.M. Differentiated approach to teaching, education of schoolchildren. Problems. Prospects. - Samara, 1993. - 250 с.

[6] Osmolovskaya, I.M. Organization of differentiated learning in a modern comprehensive school. - M.: New School, 1998. - 155 с.

[7] Basykina, L.N. Raznolevnoe learning in the elementary school / L.N. Basykina // Nachalnaya shkola plus before and after. - 2008.- №11.-С.66-67

[8] Methodological recommendations for designing additional educational programs (including multilevel programs). Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from November 18, 2015 № 09-3242.