

Рекомендации специалистов
по организации образовательного
процесса и обеспечению его
эффективности с учащимися с ОПФР

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности с учащимися с нарушениями психического развития (трудностями в обучении)

1. Обеспечить пребывание ребенка с трудностями в обучении в комфортном психологическом климате. Для них значимы одобрение и похвала, которые выступают в качестве стимула и поддержки при выполнении заданий и требований учителя.
2. Использовать существующую у детей относительно сохранный эмоционально-волеву сферу и их способность к подражанию.
3. Планировать работу по предмету так, чтобы изучаемые темы программного содержания обычной и специальной школы совпадали по максимуму.
4. Предъявляемые учителем на уроке инструкции должны быть лаконичными, четко сформулированными. Многоступенчатые инструкции следует дробить на отдельные звенья, доступные для понимания детей.
5. План выполнения задания «особому» ребенку следует давать по этапам, каждый раз уточняя: что мы делали, что мы сейчас будем делать. Между этапами урока должна быть установлена тесная взаимосвязь: на каждом предыдущем этапе идет отработка навыков, необходимых для использования на последующем этапе урока.
6. Необходимо предупреждать утомление детей, комбинировать или менять методы и приемы, сменять виды деятельности так, чтобы каждый раз менялся доминантный анализатор (задействовать как можно больше анализаторов). Обязательны физкультминутки и упражнения на релаксацию.
7. Обязательно проводить словарную работу с целью обогащения словаря и введения его в активную речь. Необходимо стимулировать и активизировать устные высказывания детей, развивать связную речь, требовать ответа на вопрос полным предложением, постоянно вовлекать ребенка в беседу с классом.
8. Оказывать помощь ученику в планировании его деятельности на уроке, дополнительно инструктировать в ходе учебной деятельности.
9. С целью развития высших психических функций шире использовать дидактические игры, имеющие коррекционно-развивающую направленность.
10. Использовать карточки для индивидуальной работы.
11. Обеспечивать практическую направленность изучаемого материала (от практики к теории), опору на жизненный опыт ребенка.
12. Соблюдать в определении объема изучаемого материала принцип необходимости и достаточности.
13. Создавать на уроке ситуацию успеха, предъявлять посильный материал с постоянным усложнением, обеспечивать путь выполнения заданий с помощью памяток, схем, опор и других средств наглядности. Стимулировать деятельность учащегося, поддерживать похвалой, одобрением выполняемого действия или работы в целом.

14. Формировать умения адекватно оценивать свою работу, показывать их продвижение, наглядно отражать успехи (например, график — для старших; волшебное дерево — для младших). Определять (устанавливать) учащемуся конечный результат, которого ему следует достичь, и время его достижения — например, неделя, месяц. Ребенок видит, к чему он идет, видит, как улучшаются его успехи.

15. Обязательно разъяснять таким детям домашнее задание; они должны получить (усвоить) конкретные инструкции по его выполнению.

16. Обеспечить постоянное повторение изучаемого материала. Использовать различные формы предъявления учебного материала.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности с учащимися с интеллектуальной недостаточностью

Поскольку реализация учебных программ учебных планов вспомогательной школы, контингентом которой являются учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, вызывает у педагогов учреждений общего среднего образования затруднения, остановимся на некоторых деталях структурных элементов урока.

Обучение детей данной категории основывается на четком планировании и детализации, направленных на регулирование учебной деятельности ребенка. Заранее детально продуманная учителем система уроков по изучаемой теме облегчает процесс включения учащихся в учебный материал. Разработка системы уроков с учетом особенностей всего класса и отдельных учащихся даст учителю возможность раскрыть содержание темы в определенной последовательности, обеспечит правильное развитие учебного процесса на уроке, позволит лучше оформить уроки имеющимися наглядными пособиями, раздаточным материалом. Это относится как к перспективному планированию программного материала, так и к планированию каждого урока в отдельности.

Перспективное планирование учебно-программного материала требует от учителя не только тщательного изучения содержания материала данной темы, но и точного определения круга знаний и навыков, которыми должны овладеть учащиеся в результате ее изучения. При планировании следует исходить из реальных возможностей всего класса в целом и индивидуальных особенностей отдельных учащихся. Учет индивидуальных особенностей учащихся при перспективном планировании дает учителю возможность применять на уроке разнообразные тренировочные упражнения, развивающие речь учащегося с интеллектуальной недостаточностью, чередовать напряженный труд с игрой, устные упражнения с письменными, рационально использовать наглядность, раздаточный дидактический материал.

При разработке системы уроков важно предусмотреть так называемые трудные случаи, на которые следует обращать внимание учащихся. У некоторых детей трудности могут встретиться и при знакомстве с новым материалом, и в

момент его закрепления. Чаще всего эти трудности вызваны свойственными им особенностями: затрудненностью процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения; неустойчивостью и рассеянностью внимания; замедлением или ускорением темпа работы. Ход их мыслительных процессов во многом зависит от того, в какой форме поставлен вопрос, как он заставляет думать. Вопросы репродуктивного характера не способствуют развитию потенциальных возможностей ребенка. *Использование дополнительных, более конкретных вопросов, рассчитанных на потенциальные возможности учащихся, способствует мобилизации имеющихся у них знаний.*

Учащиеся с *неустойчивым, рассеянным вниманием* не могут долго работать, слушать объяснения учителя. Они начинают заниматься посторонними делами, отвлекают других учеников. Учителю следует это учитывать при планировании и заранее предусматривать *дополнительный иллюстративно-наглядный и занимательный материал*, уделять им на уроке больше внимания, *чаще контролировать их участие в работе класса путем дополнительных вопросов и заданий, повышающих работоспособность и активизирующих внимание.* *Разнообразие упражнений, правильное их чередование с постепенным нарастанием сложности* меньше утомляют учащихся, вырабатывают у них умения и навыки в процессе учебного труда, способствуют лучшему усвоению учебного материала.

Планируя каждый отдельный урок, учителю следует помнить, что эффективность данного урока связана с работой на предыдущем и последующем уроках. *Его роль на уроке не информационная (сообщение знаний), а организующая и направляющая*, создающая условия для реализации разнообразных видов работ и обеспечивающая возможность каждому ученику выполнять задания самостоятельно (направляет учащихся и помогает им овладеть знаниями).

Урок может достичь своей цели, если вызывает у учащихся интерес к изучаемому предмету, заставляет не только слушать учителя, но и активно, самостоятельно работать. Организующая и направляющая работа учителя сводится к тому, чтобы приучать учащихся к самостоятельному поиску, в процессе которого они развивают свои способности, совершенствуют устную и письменную речь, учатся работать ритмично, коллективно, проявляют свою инициативу и творчество.

Дидактика урока вспомогательной школы подчиняется общим закономерностям построения урока. В его структуре предусмотрены такие же этапы, как и в общеобразовательной школе:

- I. Организационный момент;
- II. Проверка домашнего задания;
- III. Повторение пройденного материала;
- IV. Объяснение нового материала;
- V. Закрепление нового материала;
- VI. Итог урока;
- VII. Задание на дом.

Но при их реализации следует учитывать специфические особенности данной категории учащихся.

Организационному моменту необходимо уделять большое внимание, так как от организации начала урока будет зависеть учебный процесс в целом, спокойная обстановка во время работы, дисциплина всех учащихся. Этот этап урока имеет большое воспитательное значение, так как приучает учащихся отвечать за свою готовность к уроку, дисциплинирует, мобилизует.

Проверкой домашнего задания определяется не только выполнение задания, но и сформированность аппарата ориентировки (на какой странице, номер, в каком ряду, место расположения и т. д.), осознанность задания, усвоение способа выполнения задания, уровень развития монологической речи и др. Учитель направляет деятельность учащихся постановкой вопросов (устно или письменно), использованием памяток и т. д. Учащиеся должны уметь рассказать, как они выполняли домашнее задание. Для проверки можно использовать такие вопросы: Какое задание вы выполняли дома? Как вы его выполняли?

Каким правилом вы пользовались при его выполнении? Проверку домашней работы желательно проводить разными способами, по-разному рассматривать изучаемый материал, так как однообразие проверки домашнего задания приводит таких детей к устойчивому стереотипу одного способа. Во вспомогательной школе широко применяются такие способы, как выборочная проверка, индивидуальные карточки, диктант, самодиктант, проверочная работа у доски, взаимопроверка, выборочный диктант по аналогии и другие. Учитывая индивидуальные возможности отдельных учащихся класса, можно в случае необходимости давать разные задания к одному и тому же упражнению или выполнять упражнение по-разному. Например, на уроках русского языка можно предлагать индивидуальное составление предложений; вписывание слов, подходящих по смыслу; ответы на вопросы; подбор слов — антонимов, синонимов; работы творческого характера и т. д.

Повторению уделяется особое внимание на каждом уроке, на каждом из них повторяется ранее пройденный материал. Важность этого этапа заключается в том, что, во-первых, устойчивое знание учащимися пройденного программного материала является необходимым условием сознательного восприятия нового. Во-вторых, только с помощью многократного повторения можно выработать у таких детей устойчивые учебные умения и навыки. Содержание повторения зависит от уровня знаний и навыков, которыми овладели как отдельные учащиеся, так и класс в целом.

При изучении нового необходимо включать ранее изученный материал, знание которого с каждым последующим уроком будет все более закрепляться и превращаться в прочный навык. В повторение, как правило, включают тот материал, который плохо (или слабо) усвоен учащимися класса. Каждая вновь изучаемая тема предполагает ряд уроков с объяснением нового учебного материала. Именно на этих уроках нагляднее всего выясняется правильность методического подхода учителя к изучению нового материала. Построение и

проведение данного типа урока основываются на включении имеющегося опыта учащихся, на расширении представлений об изучаемом явлении.

Сообщение нового учебного материала предполагает использование умений и знаний, имеющихся у детей. Устойчивое овладение учащимися предыдущим программным материалом является необходимым условием сознательного восприятия нового, так как устанавливается логическая последовательность между знакомым явлением и вновь изучаемым. Чем более отчетливо учащиеся воспринимают новый материал, тем более прочно усваивают его. Поэтому знакомство учащихся с новым материалом должно начинаться с повторения пройденного. Приращение и расширение нового материала на основе ранее изученного рассматриваются в научной литературе как концентрический способ подачи материала, который широко используется при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью.

Сознательное усвоение нового учебного материала учащимися обеспечивается его доступностью (должен быть доступен и понятен ученику). То есть объяснение нового материала необходимо производить на заранее подготовленном и доступном для понимания содержании. Немаловажное значение имеют и выбранные способы работы над ним. Общая дидактика указывает на необходимость аналитико-синтетического способа показа и объяснения вещей и явлений. Эти требования особенно необходимы для учащихся с интеллектуальной недостаточностью, которые испытывают большие затруднения в анализе и синтезе изучаемых фактов и явлений. «Чтобы преодолеть эти особенности учащихся вспомогательной школы, необходимо ставить каждого работающего ученика в такие условия, которые вынуждают его прибегать к анализу и синтезу, и при этом всячески помогать осуществлять трудный для него процесс дифференцированного усвоения учебного материала» (М. Ф. Гнездилов). Данный для анализа текст (или задание) прочитывается учащимися вслух и анализируется с помощью учителя, с выделением основных смысловых моментов. В результате аналитической работы учащиеся приходят к определенному выводу, т. е. самостоятельно формулируют выводы (правила). При такой аналитической работе в процессе знакомства с новым материалом необходимо обеспечить учащимся его самостоятельное осмысление и понимание. Необходимо подвести их к собственным выводам на основе выполнения практических заданий и целенаправленно организованного выявления выводов и закономерностей в ходе выполнения. Показателем высокого результата является правильный вывод учащихся и правильная его формулировка. Если ученик усвоил процесс (или способ) и самостоятельно осознанно пояснил, то прочность усвоения будет относительно высокой и в случае необходимости востребованной (надолго запомнит и повторит). Изучение нового материала под управлением учителя с использованием выводов самостоятельных наблюдений служит задачам прочного овладения умениями и знаниями. Одним из основополагающих моментов при объяснении нового материала является его сопровождение соответствующей наглядностью: в первую очередь — натуральными предметами (и, по возможности, объектами), иллюстративно-

наглядными пособиями, таблицами, опорами. Объяснение нового материала с использованием наглядности дает яркое зрительное впечатление, помогает учащимся сознательно знакомиться с новым материалом и более прочно усваивать его. Как один из ведущих способов обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, использование наглядности является необходимым составным элементом каждого этапа урока.

Этап закрепления нового материала призван сделать полученные знания учащихся более осознанными и прочными, положить начало образованию навыка. Работа, связанная с закреплением нового материала, заключается, с одной стороны, в подборе примеров, подтверждающих сделанный вывод. А с другой — в анализе текста (упражнения), предложенного учителем (или из учебника), закрепляющего данное правило. Выполняя задание (упражнение), учащиеся учатся подводить отдельные конкретные факты под определенную закономерность, применять общее положение к частным случаям. За этим этапом закрепления материала урока должен следовать ряд уроков, представляющих собой систему закреплений изучаемого явления.

Если учащиеся **недостаточно прочно овладели вновь изучаемым материалом**, то работа по его закреплению на уроке может предусматривать два момента: 1) *работу, выполняемую с помощью учителя*; 2) *самостоятельную работу учащихся, которая должна выполняться после предварительного разбора*. Предлагаемая учащимся для закрепления нового материала самостоятельная работа тогда достигает цели, когда учащиеся видят в ней подтверждение только что изученного правила. На этом этапе желательно предлагать учащимся небольшие контрольно-повторительные задания, что позволит проверить степень усвоения материала. Задания (упражнения), выполненные учащимися на уроке самостоятельно, проверяются в обязательном порядке. Достижением итога урока является четкое представление учащимися, с чем они познакомились на уроке или что нового узнали. Если на уроке закреплялся пройденный материал, то они должны знать, что они закрепляли или какими правилами (способами) пользовались при выполнении заданий на уроке.

Домашнее задание предназначено для закрепления полученных на уроке знаний. Хорошо усвоенный материал обеспечивается самостоятельной работой дома. При определении домашнего задания необходимо учитывать возможности выполнения его каждым учащимся класса. Оно должно быть продолжением работы, которая выполнялась в классе. Для выполнения домашней работы учащимся необходимы точные указания с предварительным разбором заданий под руководством учителя. С целью уточнения понимания задания можно опросить отдельных учащихся (в ком учитель сомневается), понятно ли им, что и как выполнять дома. Слабо подготовленным учащимся полезно давать индивидуальные задания, более легкие и меньшие по объему, но требовать качественного их выполнения. Такой подход к слабым учащимся развивает у них уверенность в своих силах. Залогом успеха при обучении учащихся с интеллектуальной не-достаточностью являются: системное планирование;

рациональная организация урока с разумным использованием каждой минуты; применение разнообразных способов и приемов обучения, опирающихся на активную деятельность учащихся; насыщенность урока практическими заданиями (упражнениями) с систематическим закреплением и повторением ранее изученного материала и длительной систематической тренировкой.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности учащимися с тяжелыми нарушениями речи

1. Ознакомиться с индивидуальными особенностями детей с нарушениями речи, по-разному реагирующих на свой недостаток; на коммуникативные затруднения; на изменение условия 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, урожай — 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 — роца, 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, чайщик — 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: большой — большой, толко — только, умчались — умчались, мач — мяч.

Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи:

— нарушения согласования слов: с еловой ветки — с еловой ветки, появилось трава — появилась трава, огромная бабочки — огромные бабочки;

— нарушения управления: в ветка — с ветки, умчались к чашу — умчались в чашу, 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—щ;— замена букв, имеющих дополнительные элементы: и—ц, ш—щ, 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.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности учащимися с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

1. Соблюдать особый двигательный режим на каждом занятии:

— фиксировать ребенка в специальном стуле, удерживающем вертикальное положение сидя;

— применять утяжелители для детей с размахистыми гиперкинезами (насильственными движениями), осложняющими захват предмета (ручки, книги

или другого) либо иную учебную деятельность (например, чтение, так как гиперкинезы мешают фиксации взгляда и прослеживанию строки);

— предоставлять обязательный перерыв на физкультминутку.

2. Развивать пространственную и временную ориентацию на каждом занятии посредством включения целенаправленных упражнений (например, клади ручку справа от тетради; найди сегодняшнюю дату на календаре и т. д.).

3. Воспитывать у детей с усиленным слюнотечением навыки самоконтроля, использовать контролируемую помощь в виде напоминания проглотить слюну с целью формирования у ребенка устойчивой привычки — контроля за слюнотечением.

4. Обеспечивать на уроке комфортное состояние эмоционально-волевой сферы ребенка и учитывать это во время всех занятий (детям с детским церебральным параличом свойственна повышенная тревожность, ранимость, обидчивость; например, гиперкинезы и спастика могут усиливаться от громкого голоса, резкого звука и даже при затруднении в выполнении задания или попытке его выполнить).

5. Детям, имеющим тяжелые нарушения моторики рук (практически всегда они связаны с тяжелым нарушением речи), обеспечивать индивидуальный подбор заданий в тестовой форме, позволяющей им не давать развернутого речевого ответа.

6. Соблюдать во время занятий особый речевой режим: демонстрировать четкую, разборчивую речь без резкого повышения голоса, обеспечивать необходимое число повторений, выразительное артикулирование.

7. Осуществлять адаптацию объема и характера учебного материала к познавательным возможностям учащихся. Детализировать учебный материал, преподносить его небольшими порциями, с постепенным усложнением и рекомендацией (демонстрацией) способов облегчения трудных заданий.

8. Организовывать коррекционную направленность обучения (обеспечивающую помощь) в процессе усвоения учебного материала, нормализацию деятельности учащихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата на каждом уроке.

9. Применять различные виды деятельности с использованием наглядно-предметного образца на уроках ручного труда, изобразительного искусства, способствующие формированию обобщенных приемов учебной деятельности.

10. Создавать условия для формирования адекватной самооценки, учить детей проверять качество своей работы как по ходу ее выполнения, так и по конечному результату. Развивать потребность в самоконтроле, стимулировать осознанное отношение к выполняемой работе, воспитывать ответственность за качество выполнения.

11. Учитывать индивидуальные возможности каждого учащегося. В случаях, когда ребенок не в состоянии работать на данном уроке в силу психосоматических причин, объяснение учебного материала отсрочить и провести на индивидуально-групповых занятиях или индивидуально.

12. Использовать целесообразное переключение детей с одного вида деятельности на другой, применять разнообразные виды занятий для предупреждения быстрой утомляемости или снятия ее.

13. Обеспечивать интерес к занятиям и хороший эмоциональный настрой учащихся путем использования красочного дидактического материала, введения игровых моментов.

14. Создавать психологический комфорт урока, демонстрировать мягкий доброжелательный тон учителя, выражать внимание к ребенку, поощрять его малейшие успехи.

15. Формировать эмоционально-положительное отношение к учебной деятельности, показывать шаги успеха, стимулировать ребенка к достижению успеха.

16. Создавать условия для получения хорошей оценки, использовать поэтапное выполнение учебных заданий по возрастающей трудности и предоставлять время на их выполнение.

17. Четко, спокойно аргументировать оценку результатов деятельности, усиливать акценты на позитивных сторонах.

18. Вырабатывать (давать) рекомендации родителям по воспитанию, обучению и коррекции недостатков в развитии, основанные на учете возрастных, индивидуальных и психофизических возможностей их детей.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности учащимися с нарушением слуха

1. Учитывать (изучать) специфические особенности данной категории учащихся. Узнать (или определить в процессе взаимодействия) примерное расстояние, на котором ребенок может воспринимать речь разговорной громкости.

2. Обеспечивать ребенку визуальный контакт — в процессе общения ребенок должен видеть лицо педагога. Не допускается давать инструкции вполголоса, отвернувшись или перемещаясь в это время по классу.

3. Производить отбор речевого материала, соблюдая принцип доступности. Предлагаемый речевой материал должен состоять из осмысленных речевых единиц, и его смысловое содержание должно быть знакомо детям.

При отборе речевого материала для работы над произношением необходимо соблюдать ряд требований:

— он должен быть доступен по содержанию (т. е. значения слов и их сочетаний должны быть знакомы ученику);

— доступен по грамматическому оформлению (без сложных речевых конструкций);

— должен соответствовать фонетическому принципу (речевой материал во всех видах работ должен содержать подлежащий обработке звук в указанной позиции);

— следует придерживаться очередности употребления речевого материала (в первую очередь отбирается материал разговорной речи, а затем — материал учебных предметов).

4. Способствовать развитию у учащихся навыков произношения, а именно:

— ежедневно уделять внимание выработке внятности и членораздельности произношения учебного материала на занятиях;

— создавать максимум условий на каждом уроке по обеспечению совершенствования произносительных навыков учащихся, развитию умений и навыков устной речи (создание речевых ситуаций, организация диалога и др.);

— организовывать и проводить мероприятия, которые обеспечивают благоприятные условия для максимального использования остаточной слуховой функции учащихся в процессе работы над произношением;

— ежедневно воспитывать и стимулировать активность учащихся в овладении произносительной стороной устной речи;

— приучать детей к тщательному фонетическому оформлению речи, самоконтролю над произношением, создавать ситуацию успеха.

5. В ходе проведения любых мероприятий подключать зрительный и слух зрительный анализаторы при организации восприятия речи детьми с нарушением слуха, соблюдать четкость показа артикуляции звуков.

Рекомендации специалистов по организации образовательного процесса и обеспечению его эффективности учащимися с нарушениями зрения

1. Учитывать (изучать) специфические особенности данной категории учащихся. Для детей с нарушениями зрения жизненно необходима пространственная ориентировка, которая является самой важной частью свободного движения в пространстве.

2. При создании условий по освоению пространства наиболее важными являются: организация основных маршрутов передвижения, обеспечение относительного постоянства пространства, установление границ свободного перемещения в пространстве, ограждение опасных зон. Следует использовать сигнальные опоры, обеспечивающие ориентировку в пространстве. Необходимо структурировать пространство на специально организованные зоны (учебная, игровая, творческая, зона уединения).

3. Организация образовательного процесса может быть успешной при осуществлении коррекционно-компенсаторной работы (с опорой на осязание, обоняние, слух, речь, остаточное зрение) и использовании средств коррекции и компенсации нарушенного или отсутствующего зрения с помощью оптических приспособлений (очки, лупы, увеличивающая проекционная аппаратура и др.), тифлоприборов (монокуляры, бинокуляры), рельефно-графических учебных пособий шрифтом по системе Брайля для незрячих учащихся, увеличенным шрифтом — для слабовидящих.

4. Необходимо обеспечивать лучшую видимость предъявляемых учебных материалов (приближать, подсвечивать, выделять контуры, усиливать фон, выделять или закрывать с использованием экрана), применять специальные приспособления (закладки, метки, разлиновки, фиксаторы).

5. Обеспечивать деятельность ребенка на уроке, соблюдая последовательность в системе «слово—наглядность—действие». Акцентировать внимание ребенка на отдельных объектах, деталях модуляцией голоса, выражением эмоций.

6. Оказывать постоянную помощь в восприятии учебного материала с опорой на сохранные анализаторы. Большое значение в восприятии и познании окружающей действительности у детей с нарушениями зрения имеют осязание (прикосновение, давление, движение, тепло, холод, боль, фактура материала и др.), слуховое восприятие (дифференциация, различение и оценка с помощью звука характера предмета, анализ и оценка звукового поля) и речь.

7. Увеличивать время на выполнение измерительных действий, проведение опытов, экскурсий и предметных уроков действительности, дозировать (уменьшать) объемы предлагаемых заданий, на каждом уроке создавать условия для формирования образов и представлений с опорой на осязание, обоняние, слух, речь, остаточное зрение.

8. На уроках русского языка большое внимание уделять обучению и письму на основе тактильно-двигательных ощущений (по системе Брайля для незрячих), формированию предметных представлений, уточняющих содержание слов, умению работать с рельефными грамматическими схемами, сюжетными рисунками и другими специальными дидактическими материалами с опорой на осязание, обоняние, слух, речь, остаточное зрение.

9. На уроках математики с опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь обогащать опыт и учить овладевать ориентировочными умениями и навыками в микро- и макропространстве. Большое внимание уделять формированию конкретных представлений о величине, форме, количестве, пространственном положении предметов, чертежно-измерительных действиях.

10. На уроках по учебному предмету «Человек и мир» с опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь обогащать зрительный опыт учащихся и формировать представления об окружающей действительности, использовать возможности предметных уроков, экскурсий и практических занятий. Обучать умениям выделять элементарные сигнальные признаки предметов и объектов живой и неживой природы при помощи осязания, слуха, обоняния, остаточного зрения.

11. Совместно со специалистами обучать способам охраны органов зрения. С опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь учить специальным приемам и способам ориентирования, выполнению правил дорожного движения, правилам пользования тростью при движении, переходе улицы, обнаружении препятствий.

12. При организации уроков по изобразительному искусству с опорой на остаточное зрение, осязание, обоняние, слух, речь использовать индивидуальный подход в подборе видов, объектов и средств изобразительной деятельности. Особое внимание следует обращать на обучение чтению и выполнению изображений, пластическому моделированию и декоративно-прикладной деятельности, что способствует развитию восприятия и наглядно-образного мышления, художественно-эстетическому развитию незрячих и слабовидящих учащихся.

13. С целью предупреждения зрительного и общего утомления необходимо дозировать зрительную нагрузку для слабовидящих и частично зрячих, тактильную — для незрячих, своевременно менять виды учебной деятельности. Вовремя переключаться со зрительной работы (чтение, письмо, рисование, лепка и др.) на другие виды деятельности (слушание, движение и т. д.), в течение урока периодически переключать зрение с близкого расстояния на далекое (показ наглядных пособий, демонстрация опытов, наблюдение)

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К. С. Лебединской. — М.: Педагогика, 1982. - 128 с.
2. Варенова, Т. В. Теория и практика коррекционной педагогики: учеб.пособие / Т. В. Варенова. — Минск: Асар, 2003. — 288 с.
3. Гайдукевич, С. Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. — Минск: БГПУ, 2006. - 98 с.
4. Гилевич, И. М. К проблеме интеграции (программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушенным слухом) / И. М. Гилевич, Л. И. Тигранова//Дефектология. — 1996. — № 6. —С. 44-51.
5. Кондратенко, И. Ю. Подготовка к интегрированному обучению детей с речевыми нарушениями / И. Ю. Кондратенко [Электронный ресурс].
6. Кряхтунов, М. И. Образование как пространство деинвалидации под общ.ред. В. И. Слободчикова. — М.: ИПИ РАО, 1999. - 187 с.
7. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова. - СПб.: Союз, 2001. — 115 с.
8. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями: пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями / А. Н. Коноплева [и др.]; науч. ред. Т. Л. Лещинская. — Минск: НИО, 2005. — 257, [1] с.
9. Обучение детей с задержкой психического развития / под ред. В. И. Лубовского. — Смоленск, 1994. — 87 с.
10. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / под ред. В. В. Воронковой. — М.: Школа-Пресс, 1994. — 416 с.
11. Специальная психология: учеб.пособие / Е. С. Слепович [и др.]; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. — Минск: Выш. шк., 2012. -516 с.
12. Методические рекомендации по организации интегрированного обучения и воспитания учащихся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата в общеобразовательных учреждениях от 16.09.2010.
13. Олешкевич В.И. Организация интегрированного обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития: пособие для педагогов учреждений общ.сред. образования, реализующих образовательные программы специального образования/В.И. Олешкевич. – Минск: Изд. центрБГУ, 2015. - 191с