

1.1. Влияние нарушений речи на овладение родным и иностранным языком

Под изучением основ науки о языке принято понимать приобретение сведений из области грамматики и правописания (материал по фонетике, словообразованию и лексике присоединяют к грамматическому разделу) и формирование на этой основе комплекса навыков устной и письменной речи. Овладение грамматическими понятиями, отношениями, закономерностями требует от учащихся способности к мыслительной деятельности высокого уровня в форме абстрактных понятийных обобщений. Поскольку она зависит от прогресса в речевом развитии, на ранних этапах овладения языком возникает противоречие между уровнем, формами познавательной деятельности учащихся и необходимостью усвоения ими отвлеченных грамматических категорий, законов. В преодолении этого противоречия и состоит сущность специального методического подхода.

В осуществлении данного подхода важную роль играют способы организации грамматического материала, его отбор в соответствии с задачей практического овладения грамматическими понятиями, отношениями и способами их выражения.

Функциональный (смысловой) способ организации материала сочетается с использованием специальных приемов его семантизации, введение в речь и закрепление с постепенным переходом от упражнений, выполняемых на наглядной основе, к речевой практике на словесно-контекстной основе. Работа над усвоением грамматического строя языка - это средство, развивающее речь в целом. Морфолого-синтаксический анализ идет на определенном словарном материале и тем самым способствует развитию лексических обобщений. Различного рода операции в сравнении, синтезе слов способствуют овладению грамматическими особенностями лексики. Их знания постепенно при водят к усвоению звуко-слоговой структуры И умению выполнять анализ и синтез, к дифференциации звуковых фонем.

Формированию грамматических понятий, умений и навыков способствуют практические занятия, благотворно влияющие на познавательную деятельность ученика. Она совершенствуется в процессе наблюдений и анализа, сравнения, синтеза языкового материала, его сопоставления с реальными явлениями и ситуациями. Постепенно у учащихся формируются языковые обобщения, способствующие развитию понятийных форм мышления. Совершенствование процессов и операций мышления в ходе работы на уроках и индивидуальных занятиях оказывает обратное положительное влияние на речь в целом (ускоряется ее развитие, повышается эффективность индивидуальных логопедических занятий), т.е. создаются возможности формирования речи как средства общения и орудия мышления и для изучения языка как предмета школьного обучения.

Чтобы работа была эффективной, вся методическая система обучения языку должна строиться по следующим направлениям:

- 1) построение обучения языку на основе учета уровня речевого развития, типичных и индивидуальных особенностей речи детей;
- 2) первоочередное обеспечение практического усвоения учащимися языка как средства общения и орудия познавательной деятельности (коммуникативный принцип);
- 3) взаимосвязь реализации задач формирования у учащихся речевого общения, коррекции речи детей и обучения их русскому языку;
- 4) построение специального обучения языку в соответствии с наиболее общими закономерностями развития речи в норме;
- 5) формирование и коррекция речи на основе установления взаимосвязи между фонетическими, лексическими и грамматическими компонентами языка;
- 6) обучение языку на основе формирования языковых обобщений.

Каждое из названных направлений работы находит свое отражение в разделах школьной программы. Содержание каждого раздела разрабатывается с учетом своих положений (принципов) отбора и семантизации материала.

Особенности каждого раздела находят свое отражение в методике проведения занятий. Учитель-логопед отбирает методические приемы, учитывающие своеобразие звукового оформления речи при ее недоразвитии (смещение фонем, нарушение звуко-слоговой структуры, замены, перестановки и др.). Формирование лексических понятий предполагает также специальный отбор материала, но уже на основе не фонетического, а содержательно-смыслового принципа. Специальная работа идет и по усвоению грамматических закономерностей. Постепенно у детей формируются понятия о грамматических категориях, способах выражения лексико-грамматических значений и отношений к языку.

Своеобразие задач и содержание работы по формированию речи у учащихся с тяжелыми нарушениями речи предполагает наличие особых требований к организации педагогического процесса и планированию. К числу наиболее существенных вопросов организации работы по формированию речи и изучению языка как предмета можно отнести:

- выбор форм обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная);
- соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке;
- связь разных видов деятельности учащихся с развитием речевой активности;
- оптимальное соотношение самостоятельной работы и работы под руководством учителя.

Особое внимание обращается на практическую сторону начального курса, на служебную роль приобретенных знаний по фонетике, грамматике и правописанию. К задачам начального курса русского языка относятся: научить детей осмысленно читать, говорить и писать; обогащать их речь, уметь сообщать начальные сведения по языку и литературе; развивать внимание и интерес к языку и чтению; развивать представление об окружающем мире; способствовать выработке умений владеть устной и письменной формами языка в пределах, доступных для каждой возрастной группы учащихся.

«Изучение начального курса грамматики призвано ставить своей задачей закреплять практически усвоенные закономерности на уроках развития речи и первоначальное ознакомление с составом и строем речи».

Совершенствование речи на базе изучения языка как предмета успешно реализуется в специальной школе при условии, что для овладения определенным теоретическим материалом создаются практические предпосылки в виде занятий по преодолению пробелов в фонетической, лексической, грамматической сторонах речи. Занятия по развитию речи, произношению готовят базу для усвоения детьми определенных грамматических определений, правил. Лишь после того как учащийся практически усвоил ту или иную речевую форму и те отношения, которые посредством ее выражаются, можно переходить к соответствующим выводам и обобщениям.

Особое значение для практического овладения языком имеет работа над словосочетанием и предложением. Грамматический разбор предложения, анализ связи между словами во фразе направлены на совершенствование синтаксической стороны речи детей. Качественное совершенствование речевого опыта детей в процессе изучения языка как предмета должно быть ведущим направлением в работе. Занятия по фонетике, грамматике и правописанию основываются на решении ряда задач:

- усвоение элементарных теоретических сведений, подготавливающих к усвоению систематического курса;
- обогащение речевой практики: различение звуков, букв, частей речи и свойственных им грамматических признаков. Показателем сознательного овладения теоретическим материалом является умение ученика приводить примеры, иллюстрирующие определения, правила, выводы;
- овладение способами выполнения упражнений, поскольку в них моделируются разные речевые операции. Упражнения подбираются так, чтобы одни из них учили находить нужные

фонетические, грамматические и орфографические явления в тексте, другие - их анализировать, третьи – создавать конкретные языковые единицы. У каждого ученика вырабатывается последовательность действий и операций в речевом анализе и синтезе, а постепенно действия автоматизируются, что и является признаком сформированности навыка.

Если перечисленные задачи не достигнуты, то дальнейшее обучение сильно затруднено.

Развивающая роль языка видится в развитии у детей умения работать с учебниками, таблицами, справочным материалом. Такие умения и навыки приобретаются на уроках и в ходе выполнения домашнего задания, благодаря чему повышается степень сознательности, активности и самостоятельности учащихся в овладении материалом. Овладев определенными навыками выполнения заданий, учащиеся могут в большей мере контролировать себя.

Итак, если на самых ранних этапах специального обучения (1-й класс) явный приоритет отдается практическому овладению языком, то, начиная изучение языка как предмета, все задачи должны решаться во взаимосвязи, в едином потоке работы по развитию речи.

Работа по обучению языку в специальной школе строится с учетом уровня речевого развития, типичных и индивидуальных особенностей речи.

При организации работы по формированию речи и усвоению языка необходимо первоочередное обеспечение практического усвоения языка как средства общения и способа познавательной деятельности (коммуникативный принцип). Конкретное содержание этого принципа находит выражение в специальном обучении языку (языковой материал; системные отношения, составляющие основу языка, усваиваются в процессе его употребления и пользования им в целях общения, как непосредственного, так и опосредованного, в виде чтения и письма).

В работе имеет место взаимосвязь реализации задач формирования у учащихся речевого общения, коррекция речи и обучение языку как предмету.

Рассматриваемый принцип не противоречит дифференцированному подходу к работе по формированию языка как средства общения и к занятиям языку как предмету.

Специфический характер носит коррекция произносительной речи. Работа над произношением не идентична работе по изучению элементарных сведений по фонетике. В первом случае детям помогают дифференцировать восприятие и произношение звуков, слогов, слов, формируют практические навыки правильной устной речи через систему упражнений, а во втором - опираясь на сформированные навыки произношения, организуют наблюдение за особенностями звуков, помогают сделать обобщение с употреблением языковых терминов, определений и т. п.

Специальное обучение языку строится в соответствии с наиболее общими закономерностями развития речи в норме. Они проявляются в организации этого специального процесса (поэтапность; развитие речи, в связи с разными видами деятельности; последовательность в овладении типами и видами речи; постепенный переход от ситуационных к контекстным формам общения).

Формирование и коррекция речи ведется на основе установления связи между фонетическими, лексическими и грамматическими компонентами языка. Этот факт можно представить как методическое требование к работе по развитию и коррекции речи.

Обучение детей языку в специальной школе осуществляется на основе формирования языковых обобщений (языковые обобщения у детей не сформированы или сформированы частично и функционируют на очень низком уровне, в связи с чем необходимо создавать условия для максимального обогащения речевой практики).

Система коррекционной работы по развитию речи строится с учетом определенных требований:

- планомерность и систематичность занятий по развитию речи;
- создание на уроках атмосферы свободного общения, творческого

отношения к слову.

Реализация этих требований достигается при условии широкого использования специфических методов и приемов (приоритетное формирование разговорной речи на начальных этапах обучения, умения слушать вопросы, правильно отвечать на них и самому задавать их, целенаправленное и грамотное использование наглядного материала, в том числе широкое применение различных схем, символов, сигнальных карточек и др.). Эффективность коррекционной работы повышается при правильном выборе ее формы, методов и средств.

Индивидуальный и дифференцированный подход осуществляется как на уроках, так и на индивидуальных занятиях. Основными задачами индивидуальных занятий являются: формирование произношения, уточнение знаний грамматических форм и конструкций, представляющих трудности для ребенка, наглядная демонстрация способов и условий их употребления. На других уроках задачи развития речи несколько иные: включить изученные формы и конструкции в активную речь, научить пользоваться отработанными способами грамматического оформления предложений. Например, на индивидуальном занятии отрабатывается значение приставок, способы их присоединения к глаголам, уточняются оттенки глаголов, а уже на уроке русского языка создаются условия для осознанного включения этих глаголов в свободный речевой поток. Положительное воздействие на процесс овладения языком оказывает соблюдение преемственности в работе по формированию связной речи на уроке и во внеурочное время.

Исходя из сказанного, можно определить направления организации и планирования работы по языку, вытекающие из общих теоретических предпосылок и принципов построения методической системы:

- а) выбор организационных форм обучения;
- б) соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке;
- в) связь разных видов деятельности с развитием речевой активности;

г) установление оптимального соотношения между самостоятельной работой и занятиями.

При организации изучения всех разделов русского языка применяются общедидактические и методические принципы. Находят свое применение такие общедидактические принципы как:

- сознательность и активность обучения;
- доступность сообщаемых знаний;
- систематичность изложения материала;
- дифференцированный и индивидуальный подходы. К

методическим принципам относятся:

- коммуникативная направленность обучения русскому;
- единство развития речи и мышления;
- обязательная мотивация языковой и речевой активности;
- формирование чувства языка и опора на него в учебной

деятельности; взаимосвязь устной и письменной речи в процессе ее развития.

Что касается планирования работы по формированию речи и изучению языка как предмета, то оно бывает, как и в общеобразовательной школе, перспективным, тематическим и поурочным.

В перспективном планировании (может быть четвертной, на полугодие, на год) находят отражение все темы и сроки изучения материала согласно программе для данного класса. На основе плана на четверть целесообразно разрабатывать серию уроков по одной и той же теме, т. е. осуществлять тематическое планирование.

При тематическом планировании учитель предусматривает поурочную разбивку материала по теме, указывает этапы реализации задач по теме на каждом уроке, а также основные виды упражнений и индивидуализацию заданий.

Поурочное планирование носит более конкретный характер, однако можно выделить некоторые общие положения: ориентировка на четвертной

план и разработка системы упражнений по теме, указание темы урока с конкретизацией той ее части, которой посвящен урок. Тема урока - это его материал, представленный в обобщенной, сжатой формулировке. Это то главное, над чем предстоит работать на уроке. В конспекте подробно разрабатывается познавательная (представления, понятия...) и языковая (лексика, ее фонетическая и морфологическая характеристики; словосочетания, предложения, тексты; определенный вид и форма речи) характеристика. Уточняется, на каком уроке должен быть усвоен материал; отбираются наглядные средства, раздаточный и дидактический материалы, устанавливается последовательность этапов, намечаются способы контроля, помощи и руководства деятельностью учащихся.

В содержание элементарного курса грамматики и правописания включается наиболее важный материал, овладение которым будет способствовать успешному приобретению знаний о языке. Сведения хотя и являются элементарными, но охватывают большой объем материала (соответствует программе по русскому языку для 1-3 классов общеобразовательной школы).

Что касается методов, используемых в специальной школе, то их условно можно было бы разделить на: служащие формированию и коррекции речи (методы и приемы обучения произношению, приемы формирования лексического состава и грамматического строя) и используемые в общеобразовательной школе. Существуют и другие классификации методов и приемов. Рассмотрение методов применительно к разделам программы составляет задачу последующих частей курса специальной методики русского языка.

1.2 Анализ потребностей детей с тяжелыми нарушениями речи в части обучения иностранному языку.

Значительная часть детей с нарушениями речи получает дошкольное,

начальное общее, основное общее и среднее общее образование в государственных общеобразовательных учебных заведениях при условии оказания логопедической помощи в дошкольном возрасте или в начальных классах параллельно с обучением в общеобразовательной школе. В этих случаях им обеспечивается полная инклюзия (обучение на общих основаниях и устранение речевого нарушения); обучение по частично адаптированной программе при постоянной помощи логопеда и консультировании педагога класса с целью минимизации проявлений общего недоразвития речи, дислексии, дизорфографии. Дети с выраженными речевыми (коммуникативными) нарушениями (например, сильная степень заикания, ринолалия, дизартрия и др.), препятствующими усвоению общеобразовательной программы на общих основаниях, обучаются в специализированных учреждениях (специальных (коррекционных) школах V вида), в условиях, обеспечивающих пошаговую логопедическую коррекцию и модификацию общеобразовательной программы в соответствии с их возможностями, а также адресные дидактические пособия и учебники. В этих случаях осуществляется постоянный мониторинг результативности академического компонента образования, сформированности жизненной компетенции учащихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из индивидуальных особенностей первичного речевого дефекта. Нарушения в формировании речевой деятельности младших школьников негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. Одни расстройства речи по тяжести проявления могут быть резко выраженными, охватывающими все; другие проявляются ограниченно и в минимальной степени, например, только в звуковой стороне речи (в недостатках произношения отдельных звуков), и они, как правило, не влияют на речевую деятельность в целом. Однако у значительной части школьников отмечаются особенности речевого поведения – незаинтересованность в вербальном контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, а в случае

выраженных расстройств речи – негативизм и выраженные трудности речевой коммуникации. Социальное развитие большинства детей с нарушениями речи полноценно не формируется в связи с недостаточным освоением способов речевого поведения, неумением выбирать коммуникативные стратегии и тактики решения проблемных ситуаций. Тем не менее интеграция ребенка с нарушенным речевым развитием в среду сверстников не столь проблематична, как для других категорий детей с особенностями психофизического развития. Социализация и интеграция детей с нарушениями речи – задача вполне выполнимая при условии учета образовательных потребностей школьников данной категории. Особые образовательные потребности детей с нарушениями речи включают как общие, свойственные всем детям с отклонением развития, так и специфические. Для своевременного учета ООП детей с особенностями речевого развития необходимо следующее:

- раннее выявление детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля);
- организация обязательного этапа логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе; преимущество содержания и методов дошкольного и школьного образования и воспитания, которые должны быть ориентированы на нормализацию или возможно полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;
- получение начального образования в условиях учреждения массового или специального типа, адекватного образовательным потребностям учащегося и степени тяжести его речевого недоразвития;
- создание условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе обеспечения комплексного подхода при изучении детей с речевыми нарушениями и коррекции их нарушений: координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия при тесном сотрудничестве логопеда, учителя, психолога и врачей разных специальностей;

- получение комплекса медицинских услуг, способствующих устранению или минимизации первичного дефекта, нормализации общей и речевой моторики, состояния высшей нервной деятельности, соматического здоровья;

- возможность адаптации учебной программы при изучении филологического блока с учетом необходимости коррекции речевых нарушений и оптимизации коммуникативных навыков учащихся;
- гибкое варьирование двух компонентов – академического и жизненной компетенции в процессе обучения путем расширения/сокращения содержания отдельных тематических разделов, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий;
- индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий детей с нарушениями речи;

- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности академического компонента образования и сформированности жизненной компетенции учащихся, уровня и динамики развития речевых процессов исходя из особенностей первичного речевого дефекта;

- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы, повышающих контроль за устной и письменной речью;

- возможность обучаться на дому и/или дистанционно в случае тяжелых форм речевой патологии, а также при сочетанных нарушениях психофизического развития;
- профилактика и коррекция социокультурной и школьной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов, обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;

- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с

ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

Анализируя психофизиологические причины возникновения нарушений речи можно сказать, что причины развития речевых нарушений представляют собой патогенные факторы, воздействующие главным образом в период внутриутробного развития и родов, а также в первые месяцы жизни после рождения. Речевые нарушения, возникнув под влиянием какого-либо патогенного фактора, сами не исчезают и без специально организованной коррекционной логопедической работы могут отрицательно сказаться на всем дальнейшем развитии ребенка.

Также было выявлено, что для детей с нарушениями речи (в т.ч. тяжелыми нарушениями речи) необходимо специализированная учебная программа для обучения, как родному языку, так и иностранным. У таких детей чаще всего игровая деятельность занимает ведущие позиции, причем для их поступков характерна импульсивность и низкая продуктивность. Своеобразие задач и содержание работы по формированию речи у учащихся с тяжелыми нарушениями речи предполагает наличие особых требований к организации педагогического процесса и планированию. Специальное обучение языку строится в соответствии с наиболее общими закономерностями развития речи в норме. Они проявляются в организации этого специального процесса (поэтапность; развитие речи, в связи с разными видами деятельности; последовательность в овладении типами и видами речи; постепенный переход от ситуационных к контекстным формам общения).

К числу наиболее существенных вопросов организации работы по формированию речи и изучению языка как предмета можно отнести: выбор форм обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная); соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке; связь разных видов деятельности учащихся с развитием речевой активности; оптимальное соотношение самостоятельной работы и работы под руководством учителя.

Особое внимание обращается на практическую сторону начального курса, на служебную роль приобретенных знаний по фонетике, грамматике и

правописанию.

Для получения школьных знаний для детей с нарушениями речи существуют специализированные (коррекционные) школы, обеспечивающие пошаговую логопедическую коррекцию и модификацию общеобразовательной программы в соответствии с их возможностями. В данных школах осуществляется постоянный мониторинг результативности академического компонента образования, сформированности жизненной компетенции учащихся, уровня и динамики развития речевых процессов, исходя из индивидуальных особенностей первичного речевого дефекта.

1.3. Подходы к коррекционному обучению иностранным языкам

Реально допустимой целью начального обучения второму языку учащихся с нарушениями речи является формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции, которая может быть достижима посредством реализации пропедевтического курса второго языка продолжительностью. По окончании пропедевтического курса, овладев основами иноязычной коммуникативной компетенции, ученики самостоятельно выбирают свой иноязычный образовательный маршрут для продолжения изучения языка.

Для формирования основ иноязычной коммуникативной компетенции у детей с ОНР, вызванными тяжелыми нарушениями речи, необходимо создать определенные организационно-методические условия, в том числе:

- определить цель обучения второму языку детей с ОНР;
- определить лингводидактические основы обучения второму языку детей с ОНР;
- разработать эффективные приемы обучения и упражнения для обучения второму языку младших школьников с ОНР, так как имеющиеся в общей методике обучения иностранным языкам и образовательной практике приемы, способы и упражнения, оказываются нерелевантными применимо к обучению детей с ограниченными речевыми возможностями.

С учетом ограниченных речевых возможностей учащихся методически целесообразно не интенсифицировать процесс обучения, а в отдельных случаях, в интересах повышения его результативности, снижать темп учебного процесса, поскольку речевой дефект учащихся оказывает значительное влияние на характер учебного процесса по овладению основами коммуникативной компетенции на английском языке на учебно- процедурном уровне: при производстве и восприятии иноязычной речи неизбежны языковые, поведенческие и речевые (коммуникативные) трудности; на результативном уровне: иноязычная коммуникативная компетенция детей ОНР в любом случае характеризуется различной степенью несовершенства.

Существенным для теории и практики обучения иностранным языкам детей с ОНР представляется тот факт, что в иноязычной коммуникативной компетенции речевые способности не остаются незатронутыми, но, напротив, подвергаются значительному развитию. Овладение детьми с ОНР основами коммуникативной компетенции способствует развитию познавательной деятельности учащихся, памяти, внимания, других психических функций школьников, что в значительной степени оказывает положительное влияние на сохраненный интеллект учащихся, позволяет им чувствовать себя полноценным человеком современного общества, способным использовать английский язык для удовлетворения образовательных и других потребностей.

Основы иноязычной коммуникативной компетенции как цель обучения иностранному языку детей с ОНР, вызванными тяжелыми нарушениями речи, квалифицируются как способность детей с осуществлять общение на английском языке на элементарном уровне с максимально допустимым количеством «коммуникативно-ущербных» разноаспектных ошибок, изъянов, недочетов, которые не препятствуют процессу взаимопонимания. Компонентами основ иноязычной коммуникативной компетенции, определены следующие:

- основы владения слухопроизносительными навыками – элементарные слухопроизносительные навыки (с учетом значительной

фонетической аппроксимации);

- основы владения лексическими навыками – элементарные лексические навыки (на ограниченном словарном тезаурусе); основы владения грамматическими навыками – элементарные грамматические навыки (на ограниченном количестве грамматических явлений);

- основы владения графикой иностранного языка: – элементарные навыки письма и чтения (от алфавита до чтения и письма отдельных букв, слогов, слов);

- владения основами иноязычной речи – элементарные навыки речи на иностранном языке репродуктивного характера.

На обучение каждому из компонентов основ коммуникативной компетенции направлена соответствующая серия комплекса упражнений.

Специфика разработанной методики обучения иноязычной коммуникативной компетенции детей с ОНР заключается в бинарной природе, которая направлена одновременно на формирование всех компонентов коммуникативной компетенции, развитие фонематического слуха, памяти, внимания, мышления, восприятия детей с ОНР.

Бинарный характер методики требует неординарных типов упражнений и заданий. Принципиально новым средством обучением иностранному языку детей с ОНР и средством тренировки фонематического слуха являются разработанные нами дуплетные приемы обучения и серия упражнений дуплетного характера, которые представляют собой комбинацию обучающих заданий, упражнений и приемов становления фонематического слуха.

Не менее существенным в методике обучения основам иноязычной коммуникативной компетенции детей с ОНР является регулярное использование различного рода опор как фактор взаимодействия всех рецепторов и анализаторов, отказ от принципа устного опережения в пользу одновременного освоения языкового материала от устной отработки до закрепления в чтении и письме.

Игровые приемы являются эффективными в обучении иноязычной

коммуникативной компетенции, поскольку позволяют снять психологическое напряжение. Однако о должны чередоваться с другими заданиями и упражнениями, чтобы у детей ОНР не сложилось ложное представление о том, что иностранным языком можно овладеть будто бы между прочим, играючи.

Успешность обучения иноязычной коммуникативной компетенции детей с ОНР зависит не только от используемой методики, но и от возраста детей с речевыми дефектами. Экспериментальные данные, свидетельствуют о том, что наиболее целесообразно начинать обучение иностранному языку детей с ОНР с третьего класса (9-11 лет).

Основная цель изучения иностранных языков в таких классах – развивающая, «не знания, а развитие». На уроках иностранного языка необходимо развивать у учащихся:

- память
- речь
- восприятие
- мышление
- кругозор

Сложные конструкции и клише... - такими учащимися не будут усвоены, так как у них очень низкий уровень развития родного языка. Возможно, проводить такую работу лишь с целью ознакомления.

Ошибки – не исправлять. Составил ученик «винегрет» - хорошо, я тебя поняла.

Оценка – вербальная, с позитивным уклоном. Необходимо поддерживать отношение благоговейности к иностранному языку.

Приоритетные виды деятельности на уроках иностранного языка.

Приоритетным видом деятельности являются:

- чтение, а также умение пользоваться словарем;
- игра как двигательная активность, сопровождающаяся языковым материалом;
- развитие моторики через интегрированные уроки – иностранный

язык + музыка иностранный язык + рисование иностранный язык + труд.

Рекомендации для проведения уроков иностранного языка.

- Создание благоприятного психологического климата (комфорта) на уроке.
- Предупреждение утомляемости (паузы, смена видов работы, песни, считалки).
- Частая повторяемость учебного материала:
Учитель класс ученик 1, ученик 2 ... (начиная с сильного ученика).
- Обязательное использование наглядности на уроке (яркая, четкая, разные варианты одного и того же слова).
- Обучение через игру (обязательно на каждом уроке и желательно не одна).
- Введение материала небольшими порциями в контексте.
- Поощрение малейшего прогресса + вербальная оценка.
- Домашние задания лучше не задавать, так как это вызывает негативную реакцию и дети выполняют его очень редко в этих классах.

Что необходимо знать и выполнить учителю-предметнику для работы в специальных классах:

Учитель иностранного языка может составить собственную программу для обучения таких классов или внести изменения в общеобразовательную программу. Эта программа утверждается на школьном МО или на школьном педсовете.

Учитель имеет право:

- уменьшить объем изучаемой лексики;
- выбрать для предъявления легко запоминающиеся конструкции по грамматике;
- подобрать упрощенные тексты;
- снизить требования к изучению иностранного языка.

Необходимо оценивать учащихся не столько по достигнутым результатам, а за старание и усилия учащихся.

Не стоит расстраиваться, когда дети не запоминают слова с первого раза, не могут правильно произнести звук или слово, не понимают грамматический материал. В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что дети с нарушениями речи требуют к себе особого внимания, понимания их проблемы, терпения учителя и помощи всех, кто с ними работает.

Учащиеся с ограниченными речевыми возможностями в состоянии овладеть основами иноязычной коммуникативной компетенции при создании соответствующих организационно-методических условий, в том числе, факультативно-пропедевтического курса.

Эффективным приемом формирования основ коммуникативной компетенции у детей с ОНР являются т. н. дуплетные приемы, с помощью которых средствами языка осуществляется формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции, стимулируется развитие фонематического слуха учащихся.

Методика формирования основ коммуникативной компетенции у детей с ОНР должна быть основана на ряде принципов:

- принцип учета особенностей речевой патологии;
- принцип учета психофизиологических и психолого-педагогических особенностей детей с ОНР;
- принцип опоры на сильные звенья психической деятельности учащихся с ОНР;
- принцип обучения на малословных речевых образцах;
- принцип учета бинарной природы трудностей;
- принцип значительной фонетической аппроксимации;
- принцип обучения грамматическим иноязычным структурам через наглядные семантические опоры;
- принцип поэтапности формирования умственных действий.

При формировании основ коммуникативной компетенции у детей с ОНР следует избегать интенсификации процесса обучения. Напротив, наибольшую результативность обеспечивает неторопливый темп учебного процесса,

репетитивный и дуплетный характер упражнений.

Заключение

Подводя итог вышесказанному, стоит еще раз подчеркнуть, что дети с нарушениями речи не готовы к тому объему и способу подачи информации, которые ждут их в школе. Однако это не значит, что они необучаемы вообще или способны к обучению лишь в специальных школах. Акцент необходимо сделать на том, что методика обучения таких детей должна отличаться от тех, что существуют для школьников без нарушений, к учащимся с логопедическими трудностями нельзя применять стандартные подходы и критерии общеобразовательных классов.

Для детей с нарушениями речи необходимо специализированная учебная программа для обучения, как родному языку, так и иностранным. У таких детей чаще всего игровая деятельность занимает ведущие позиции, причем для их поступков характерна импульсивность и низкая продуктивность.

Своеобразие задач и содержание работы по формированию речи у учащихся с тяжелыми нарушениями речи предполагает наличие особых требований к организации педагогического процесса и планированию. К числу наиболее существенных вопросов организации работы по формированию речи и изучению языка как предмета можно отнести: выбор форм обучения (индивидуальная, групповая, фронтальная); соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке; связь разных видов деятельности учащихся с развитием речевой активности; оптимальное соотношение самостоятельной работы и работы под руководством учителя.

Особое внимание обращается на практическую сторону начального курса, на служебную роль приобретенных знаний по фонетике, грамматике и правописанию.

Литература

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков - Санкт-Петербург, 1998. – 302с.
2. Барышникова Ирина Валентиновна. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции у детей с ограниченными речевыми возможностями (теоретико-экспериментальное исследование на материале английского языка) : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Барышникова Ирина Валентиновна; [Место защиты: ГОУВПО "Российский государственный педагогический университет"].- Санкт-Петербург, 2009. - 169с.
3. Бонуэл Ч.К., Сазерлент Т.Е. Непрерывность активного обучения: выбор интерактивных методов деятельности для активизации учебной работы школьников. - БГУ центр проблем развития образования, 2005. – 265с.
4. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М.: «Просвещение», 2001. – 216с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 5 т. - М.: «Педагогика», 1983.
6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 180с.
7. Маловичко Л.М. Основные направления коррекционно-ориентированной работы по обучению английскому языку дошкольников с нарушениями речи // Молодой ученый. - 2013. - №12. - С. 497-499.
8. Маркитанова Р.М. Актуальные проблемы организации и содержания обучения детей с отклонениями в развитии в условиях школы домашнего обучения// Коррекционная педагогика, научно - методический журнал 3(15), 2006.