

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ ИХ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

© 2012 Г. В. Чиркина

докт. пед. наук, профессор
e-mail:chirkina_gv@mail.ru

Институт коррекционной педагогики РАО Москва

Переход к интегративным формам обучения детей с нарушениями развития, их включение в систему общего образования обуславливают необходимость разработки инновационных подходов к обучению детей с нарушениями развития с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка. Специальный федеральный государственный стандарт образования детей, разрабатываемый в России (авторы проекта Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина) направлен на модернизацию структурно-функциональной, содержательной и технологической составляющих процесса образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В данной статье речь идет об одной из категорий детей с ОВЗ – детях с разными формами нарушений речи.

Ключевые слова: нарушения речи, особые нужды образование, академические достижения

Опыт организации логопедической помощи в России и оценка ее эффективности убедительно показали, что прогнозирование возможностей интеграции ребенка с речевым нарушением в общеобразовательную среду определяется не только диагнозом и формой нарушения, но сложным взаимодействием группы факторов, отражающих личностное, интеллектуальное, психофизическое развитие каждого ребенка, а также интенсивностью и адекватностью коррекционных мероприятий в дошкольном периоде.

Мы приходим к необходимости выделить при диагностическом обследовании новый параметр, существенным образом влияющий на вариативность обучения и выбор варианта стандарта – особые образовательные потребности ребенка с тем или иным речевым расстройством (англоязычный близкий вариант – special educational needs, SEN).

С учетом новых реалий существенно расширяются и повышаются требования к профессиональной компетенции логопеда. Важным становится не только углубленная диагностика проявлений речевого расстройства, но и системный психолого-педагогический анализ особых образовательных потребностей ребенка.

Известно, что ребенок с первичным нарушением речи, как правило, получает цензовое образование в зависимости от степени его выраженности в общеобразовательной или специальной школе. Приоритетной становится задача прогнозирования академической успешности при усвоении общеобразовательной программы и выбора индивидуальных условий коррекционного обучения учащихся с нарушениями речи.

В проекте Специального стандарта (СФГОС) выделен раздел «Дети с нарушениями речи», в котором предлагаются научно обоснованные варианты реализации права каждого такого ребенка на образование вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения речевого развития, способности к освоению академической программы. При этом учитывается общепризнанный факт, что группа школьников чрезвычайно неоднородна.

Речевые нарушения у детей школьного возраста ранжируются от легких проявлений речевой недостаточности (например, дефекты произношения звуков речи при нормальном развитии основных компонентов речевой деятельности) до глубоких (выраженных) расстройств речевой/языковой способности, препятствующей вербальной коммуникации и влияющей на различные стороны психического развития.

Значительная часть речевых нарушений приводит к специфическим трудностям в обучении, так как хроническая неуспеваемость по письму (и часто в сочетании с трудностями чтения – дислексией) формирует стойкую негативную реакцию на обучение в школе.

Глубокие нарушения различных сторон речи, ограничивающие возможности пользования языковыми средствами общения и обобщения, вызывают специфические отклонения со стороны других высших психических функций (внимания, памяти, воображения, вербально-логического мышления), отрицательно влияют на эмоционально-волевую и личностную сферу, что в целом осложняет картину речевого нарушения ребенка. Качественная специфика и выраженность таких отклонений вторичного порядка связана с формой и глубиной речевого расстройства, а также со степенью зрелости речевой системы и высших форм поведения ребенка к моменту действия патологического фактора.

Для школьников с нарушениями речи типичными являются значительные внутригрупповые различия по уровню речевого развития.

В соответствии с тяжестью речевых нарушений и уровнем речевого развития условно выделяется группы детей с нарушениями речи, наиболее значимыми для организации их обучения.

- Резко выраженное общее недоразвитие речи (тяжелая степень) характеризуется зачаточным состоянием активного словаря, состоящего из небольшого количества общеупотребительных слов, звукоподражаний, лепетных слов; значения этих слов неустойчивы, понимание речи вне ситуации ограничено; фразовая речь состоит из одно-двусловных предложений. Дети с тяжелой степенью дизартрии, ринолалией (особенно в случае сквозных двусторонних несращений губы и неба), дети с сенсорной и сенсомоторной алалией имеют ярко выраженные коммуникативные барьеры, нарушающие установление речевого взаимодействия с окружающими. У детей данной группы часто наблюдаются сложные нарушения в виде сочетания речевых, двигательных и психических расстройств, что обуславливает значительные трудности в овладении речевой и учебной деятельностью [Левина 2005]. К сожалению, в настоящее время эта категория детей в школьном возрасте часто не обеспечена адекватными условиями обучения, некоторые из них неправомерно обучаются в других типах специальных школ или получают периодически только логопедическую помощь. Именно для них в предлагаемом проекте законодательно обосновывается реальная возможность достижения максимально возможной жизненной компетенции и доступной академической успешности по индивидуальной реабилитационной программе.

- Недоразвитие речи средней степени характеризуется возрастающими речевыми возможностями детей. Их отличает умение пользоваться предложениями, состоящими из двух-трех, иногда четырех слов; лексический запас значительно отстает от возрастной нормы, отмечаются ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков; наблюдаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций. У детей нарушено произношение различных групп согласных звуков, недостаточно сформированы слоговая структура слов и фонематические процессы. В связи с этим дети оказываются неподготовленными к овладению звуковым анализом и синтезом, письменной речью,

испытывают большие сложности в усвоении школьных предметов.

- Недоразвитие речи детей третьей группы характеризуется развернутой фразовой речью с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Недостатки лексики, грамматики и звукопроизношения отчетливо проявляются в различных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целой серии картин, рассказ-описание). Указанные нарушения в наибольшей степени затрудняют овладение дисциплинами лингвистического цикла.

Особую группу среди детей с нарушениями речи представляют школьники с нерезко выраженным недоразвитием речи (легкой степени), которое проявляется в процессе обучения в школе. Характерны затруднения в понимании и употреблении слов с абстрактным значением, фраз с переносным значением. Выявляются стойкие трудности в употреблении сложных по структуре слов, сохраняются грамматические ошибки. Своеобразие связной речи состоит в нарушении ее логической последовательности, пропусках или повторе отдельных эпизодов. Отмечаются трудности планирования инициативных высказываний, отбора соответствующих языковых средств. Школьники с подобными нарушениями составляют основную массу неуспевающих или слабо успевающих учащихся, в основном по родному языку и чтению.

Для многих детей с недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания, отмечается недостаточная концентрация внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками кратковременная память и продуктивность запоминания.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением.

Детям с недоразвитием речи наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы.

Таким образом, тяжесть речевого нарушения зависит от степени (уровня) выраженности речевого недоразвития и от формы речевой патологии, что обуславливает значительное разнообразие психоречевых отклонений у младших школьников.

В настоящее время контингент детей с речевыми нарушениями, начинающих школьное обучение, существенно изменился как по состоянию речевого развития, так и по уровню подготовленности к систематическому обучению. Изменения обусловлены рядом позитивных и негативных факторов:

- влиянием позитивных результатов деятельности дифференцированной системы логопедической помощи в различных типах образовательных и медицинских учреждений, которые позволили минимизировать воздействие первичного речевого дефекта на общее психическое развитие ребенка и его обучаемость;
- широким внедрением ранней и дошкольной логопедической помощи на основе ранней диагностики детей группы риска по речевой патологии;
- улучшением качества логопедических мероприятий за счет применения современных методов;

– возросшей распространенностью органических (врожденных, в том числе) форм речевых расстройств, нередко в сочетании с другими (множественными) нарушениями психофизического развития.

В связи с этим в настоящее время прослеживаются две основные тенденции в изменении контингента учащихся с нарушениями речи.

Одна тенденция заключается в минимизации проявлений речевых нарушений к школьному возрасту. В частности, проявления речевого дефекта у многих детей с такими нарушениями, как фонетико-фонематическое недоразвитие, общее недоразвитие речи, ринолалия, дизартрия, сглаживаются.

При этом увеличивается число детей, у которых в достаточной мере сформирована психофизическая база речи (слуховой гнозис, артикуляционный праксис) и основные компоненты языка (фонетика, фонематика, лексика, грамматика), однако они не умеют свободно пользоваться этими средствами, не расширяют коммуникативную практику, что создает серьезные проблемы в процессе школьной адаптации, обучения и социализации.

Другая тенденция определяется утяжелением структуры речевого нарушения школьников. У большинства учащихся специальной (коррекционной) школы V вида наблюдается сочетанный речевой дефект, при котором выявляются множественные нарушения языковых систем, комплексные частичные анализаторные (слуховые, зрительные и речедвигательные) расстройства.

Таким образом, вследствие неоднородности состава детей с нарушениями речи должен быть предусмотрен широкий диапазон различий в содержании школьного образования, соответствующий возможностям и потребностям всех категорий детей вне зависимости от их способности освоения цензового уровня образования.

Особые образовательные потребности детей с нарушениями речи

Значительная часть детей с нарушениями речи получает дошкольное, начальное общее, основное общее и среднее общее образование в государственных и муниципальных 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

компоненты языковой системы; 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 ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ.)

Социализация и интеграция детей с нарушениями речи (НР) – задача вполне выполнимая при условии учета образовательных потребностей школьников данной категории.

Особые образовательные потребности (ООП) детей с нарушениями речи включают как общие, свойственные всем детям с отклонением развития, так и специфические.

Для своевременного учета ООП детей с отклонениями речевого развития необходимо следующее:

- раннее выявление детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;
- организация обязательного этапа логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением перед началом обучения в школе; преемственность 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.

Требования к структуре основной образовательной программы начального образования для обучающихся с нарушениями речи

Мозаичность речевых нарушений детей школьного возраста вызывает необходимость дифференцировать эту категорию детей в соответствии с их ООП при проектировании образовательного маршрута и определении планируемых результатов освоения образовательной программы.

Первый вариант специального стандарта для детей с нарушениями речи (цензовый уровень). Основной контингент обучающихся по этому варианту составляют дети с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН), значительно меньшее число – дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи (НВОНР), а также с комбинированным речевым дефектом (например, ОНР и дизартрия легкой степени). При этом у каждого ребенка в большей или меньшей степени оказываются нарушенными все компоненты языка.

Основной организационной формой оказания логопедической помощи детям данной подгруппы является логопедический пункт общеобразовательного учреждения, в рамках которого осуществляется коррекция нарушений устной и письменной речи, препятствующих полноценному усвоению программы, особенно предметов филологического блока.

Наряду с логопедическими пунктами, успешной формой интеграции детей с речевыми нарушениями в общеобразовательную среду признается организация логопедических классов в составе общеобразовательной школы. Система работы в таких классах направлена на устранение речевых нарушений в тесной взаимосвязи с обучением и обеспечивает преодоление пробелов предшествующего речевого развития, а также оперативное предупреждение возможных трудностей усвоения разделов программы (в особенности при обучении письму и чтению).

Обязательными условиями реализации обучения детей по первому варианту стандарта является постоянное логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи, согласованная работа логопеда с учителем начальных классов с учетом индивидуально разработанных рекомендаций к отбору учебного материала и оценке успешности. Обучение по первому (цензовому) варианту предоставляет наибольшие возможности для интеграции ребенка с речевыми нарушениями в среду общего образования.

Второй вариант специального стандарта (также цензовый) рекомендуется для детей с выраженными нарушениями речи, для преодоления которых требуются особые педагогические условия, специальное систематическое коррекционное воздействие. Это дети, страдающие ОНР (второй, третий уровень), обусловленным алалией, дизартрией, ринолалией. Такая помощь оказывается в специальных общеобразовательных школах V вида (для детей с тяжелыми нарушениями речи).

В результате обучения по второму варианту цензового уровня ребенок с речевыми нарушениями также получает в полном объеме знания и учебные навыки, предусмотренные Стандартом начального общего образования.

Это достигается организацией обучения по специальной программе обучения для детей с тяжелыми нарушениями речи; удлинением сроков обучения, включением ряда специальных учебных предметов (произношение, развитие речи) и обогащением учебно-воспитательного процесса обязательными индивидуальными и фронтальными логопедическими занятиями, направленными на развитие речи, когнитивных, коммуникативных и творческих способностей учащихся. Вся учебно-воспитательная деятельность специальной (коррекционной) школы V вида построена так, чтобы на всех уроках и внеклассных мероприятиях осуществлялась работа по развитию и коррекции речи детей, то есть логопедическое воздействие и процесс обучения тесно связаны по содержанию и развивающей направленности.

Данный контингент учащихся характеризует недостаточная сформированность жизненных компетенций, и прежде всего из-за выраженных ограничений коммуникативной функции речи. У большинства детей есть полноценные предпосылки интеллектуального развития, которые ввиду наличия коммуникативных барьеров, не могут быть полностью реализованы.

Третий вариант специального стандарта (не цензовый) целесообразно рекомендовать для обучения детей со сложной структурой речевого нарушения (например, ОНР (I уровень) у ребенка с открытой ринолалией, или тяжелой формой дизартрии (анартрия), проявлениями ДЦП; ОНР (II уровень) у ребенка с ринолалией, осложненное заиканием). Данная категория включает детей, которые имеют главным образом дефициты сенсорного развития, затрудняющие общение и обучение. Входящие в эту группу дети имеют ярко выраженные коммуникативные барьеры, нарушающие возможность установления речевого взаимодействия с окружающими. Как правило, эти дети не получили своевременной дошкольной помощи и характеризуются психической депривацией, особенностями поведения. Они зачисляются в особые классы, которые создаются в специальном (коррекционном) образовательном учреждении V вида с целью максимально возможной социальной адаптации, вовлечения в процесс социальной интеграции и личностной самореализации.

Академический компонент образования в этом случае значительно редуцирован, однако обращено особое внимание на формирование письма и чтения в качестве эффективных средств компенсации выраженных расстройств речевой функции. Целью формирования жизненной компетенции детей является вовлечение их в речевое и социальное взаимодействие с родителями и сверстниками через интенсивное развитие форм и способов невербальной и вербальной коммуникации в зависимости от структуры дефекта.

Содержание образования в специальном классе определяется индивидуальной образовательной программой, разрабатываемой на базе образовательной программы данного учреждения с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников, принимаемой и реализуемой коррекционным учреждением самостоятельно. Основанием для выбора индивидуальной программы

является заключение консилиума на основе углубленного медико-психолого-педагогического обследования.

В этом случае ребенок может получить образование, уровень которого определяется его индивидуальными возможностями. Значительно усиливается прагматическая составляющая академического компонента, максимально расширяется область жизненной компетенции, необходимой для его жизнеобеспечения. Основное содержание образования составляют формирование практических навыков, необходимых в типичных социальных и бытовых ситуациях, и овладение навыками разговорно-обиходной речи. Большое значение имеет доступность соответствующего дидактического материала, использование альтернативных и аугментативных форм коммуникации.

Центральным критерием, определяющим возможности продвижения по двум выделенным линиям развития – академическому компоненту и жизненной компетенции, – является степень и качество овладения вербальной коммуникацией. В связи с этим задача поэтапного развития вербальной коммуникации реализуется в разной степени и различными методами во всех трех выделенных вариантах стандарта.

Описание содержательных областей СФГОС для детей с нарушениями речи

Реализация основных теоретических позиций СФГОС обосновывает новый подход к организации учебного процесса, связанного с необходимостью учета различных стартовых возможностей усвоения цензового уровня детьми с нарушениями речи. Цензовый уровень задает обязательные результаты обучения, на которые должны ориентироваться учителя-логопеды, работающие на логопункте в общеобразовательной школе и в специальной школе V вида для детей с нарушениями речи.

Это обеспечивает значительной части школьников с нарушениями речи различной степени выраженности устранение проявлений речевой патологии и одновременно эквивалентность начального образования, полученного в разных условиях обучения, заданному государственным стандартом уровню общеобразовательной подготовки.

Ориентация на доступные детям с нарушениями речи обязательные результаты с одновременным применением комплекса логопедических методик, логично встроенных в процесс обучения, дает возможность наиболее полно раскрыть потенциальные способности ученика и сформировать положительную мотивацию учения.

Важнейшим условием освоения основной образовательной программы начального общего образования является дифференциация учащихся с нарушениями речи по степени готовности к усвоению ими учебного (речевого, в том числе) материала.

Обучение в общеобразовательной школе одному из основных учебных предметов – русскому языку – для детей с нарушениями речи является сложнейшей дидактической задачей, поскольку у них изначально в разной степени нарушены или не сформированы необходимые предпосылки для его усвоения – полноценное фонематическое восприятие, нормальный уровень лексико-грамматического развития, связная речь. Типичным является ограниченная речевая практика и низкая коммуникативная активность.

Таким образом, предшествующий бедный лингвистический опыт детей с нарушениями речи не позволяет приступить к усвоению ряда учебных предметов на общих основаниях. Необходимо включение в содержание обучения специфических уроков и логопедических занятий, в обязательном порядке предусмотренных

специальной программой и учебным планом, направленных на преодоление имеющегося речезыкового дефицита и обогащение речевого опыта в разных формах речевой деятельности. При этом необходимо:

- согласовать особые образовательные потребности учащихся с нарушениями речи с возможностями усвоения программного содержания по русскому языку, математике и др.;
- идентифицировать реальный уровень речевой готовности к усвоению русского языка и определить релевантные направления коррекционной работы и соответствующие педагогические условия (общеобразовательная школа, логопедический класс в составе общеобразовательной школы, СКОУ V вида);
- изучить параметры индивидуальной обучаемости детей с различными образовательными потребностями и в соответствии с этим показателем определить содержание и соотношение фронтальных и индивидуальных методов коррекционной работы по устранению проявлений речевого недоразвития.

Раскроем эти положения на примере основного предмета начальной школы – «Язык и речевая практика».

Основная цель – решить комплекс коммуникативно-когнитивных задач, необходимых для усвоения основного программного содержания данного учебного предмета. Для этого следует:

- восполнить пробелы в речевом развитии учащихся – устранить дефекты произношения, проявления фонологического дефицита, аграмматизма, расширить лексический запас, то есть создать необходимую базу для металингвистических операций, необходимых для усвоения теоретического курса русского языка, как учебного предмета;
- активизировать речевую практику, развить диалогическую и монологическую речь на основе обогащения и уточнения лексического запаса и практического использования основных закономерностей грамматического строя русской речи.

Таким образом, для учащихся с нарушениями речи «родной язык» как учебный предмет представляет собой интегрированную дисциплину, включающую в себя специфические для специальной (коррекционной) общеобразовательной школы V вида курсы «Произношение» и «Развитие речи», а также общеобразовательные предметы «Обучение грамоте», «Родной язык», «Литературное чтение».

В системе обучения языку раздел «Произношение» обеспечивает практику общения и является пропедевтическим по отношению к обучению письму и чтению, представляющим наиболее распространенные причины школьной неуспеваемости.

Раздел «Произношение» является сквозным и предполагает ориентацию на уровень развития звуковой стороны речи и фонематического восприятия, достигнутый на предыдущей ступени обучения, формирование навыков четкого правильного произношения звуков речи и совершенствование фонематического восприятия; закрепление навыков произношения и различения звуков, произношения слов различной слоговой структуры, предложений, внятности, темпа и плавности речи, адекватного использования интонационных средств выразительной четкой речи.

Раздел «Развитие речи» направлен на формирование основных видов речи на основе обогащения знаний об окружающей действительности:

- устной (говoreния и слушания; разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) и письменной – письма и чтения;
- на практическое овладение основными закономерностями грамматического строя речи, формирование и развитие лексического строя речи;
- развитие связной речи, соответствующей законам логики, грамматики, композиции, выполняющей коммуникативную функцию;

- создание позитивного отношения и устойчивых мотивов к изучению родного языка, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации;

- приближение процесса обучения к процессу коммуникации, понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения;

- формирование базовых психических процессов и функций, в наибольшей степени ответственных за полноценное развитие и коррекцию речевой деятельности учащихся.

Раздел «Обучение грамоте» включает:

- 1) формирование навыков правильного чтения с соблюдением интонации, понимания читаемого и грамотного письма;

- 2) профилактику дисграфии и дислексии;

- 3) развитие тонкой моторики кистей рук и координации движений;

- 4) воспитание трудолюбия, усидчивости, навыков организации учебного пространства, положительного отношения к учебной деятельности.

«Литературное чтение» направлено:

- 1) на формирование технических компонентов (правильности, скорости, способа, выразительности) чтения и его смысловой стороны;

- 2) профилактику и устранение нарушений письменной речи посредством чтения как эффективного коррекционного средства;

- 3) понимание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций;

- 4) осознание значимости чтения для личного развития, формирование потребности в систематическом чтении;

- 5) овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий;

- 6) умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными изданиями для понимания и получения дополнительной информации.

Полноценность усвоения математического материала детьми с нарушениями речевого развития определяется взаимодействием и степенью развития речевого, деятельностного и когнитивного компонентов математической готовности. Исследование математической готовности выявляет трудности усвоения математического материала, которые могут быть как общими для всех детей с ОНР, так и специфичными в зависимости от преобладающей недостаточности того или иного компонента математической готовности.

Наиболее важными предпосылками обучения систематическому курсу математики являются достаточный уровень развития сенсорно-перцептивных и интеллектуальных функций, полноценное речевое развитие ребенка, наличие определенного запаса элементарных математических представлений. Для восполнения этих пробелов вводится пропедевтический курс, включающий целенаправленную работу по формированию математической речи в процессе освоения математических операций.

В учебном процессе в начальной школе в СКОУ V вида должна реализовываться интегративная коммуникативно-речевая цель, то есть формирование речевого взаимодействия в единстве всех его функций (познавательной, регулятивной, контрольно-оценочной и др.) в соответствии с различными ситуациями.

В наибольшей степени вербально-коммуникативные умения формируются на уроках лингвистического цикла (по развитию речи, чтению, произношению, русскому

языку) и на индивидуальном логопедическом занятии. При этом осуществляется тесная связь с другими предметными дисциплинами (математикой, природоведением, рисованием и т.д.), на которых закрепляются усвоенные речевые действия и тактики..

Параметры оценки успешности обучения должны отражать сформированность учебных навыков в рамках академического компонента в сопоставлении с уровнем развития коммуникативной компетентности исходя из учета стартовых возможностей коммуникации при разных формах нарушений речи, что делает возможным получить целостную оценку качества образования ребенка с нарушениями речи.

В проекте СФГОС определены основные содержательные области образования детей с ООП внутри каждой категории детей с нарушениями речи, в связи с решением коррекционных задач, направленных на устранение различных проявлений несформированности устной и письменной речи.

Предельно разнообразный состав учащихся с нарушениями речи по степени тяжести, влиянию на образовательные и коммуникативные возможности детей требуют постоянного совершенствования системы массового и специального образования, разработки вариативного стандарта обучения, дифференцированных и индивидуальных форм организации учебной и логопедической работы, возможности моделирования образовательной программы и маршрутов обучения каждого конкретного ребенка. Качество образования детей с НР должно соотноситься с требованиями, предъявляемыми к образованию детей с нормальным развитием.

Сейчас перед логопедами обозначилась новая стратегическая задача – реализация на практике новой продуктивной концепции Проекта СФГОС, разработанного в ИКП РАО.

Библиографический список

- Левина Р.Е.* Нарушения речи и письма у детей: избр. тр. М.: Аркти, 2005. 222 с.
- Малофеев Н.Н., Гончарова Е.Л., Никольская О.С., Кукушкина О.И.* Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Дефектология. 2009. № 1
- Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И.* Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Дефектология. 2010. № 5.