

Лапшина Оксана Владимировна
МБОУ СОШ № 2 Радужный ХМАО-Югра

**Об особенностях и технологиях
коррекционно-развивающего обучения
детей с ЗПР и ОВЗ на уроках
английского языка**

Оглавление:

Введение.....	
1. Психолого-педагогические особенности детей с ЗПР.....	
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР.....	
1.2 Факторы, влияющие на развитие ребенка с ЗПР.....	
2. Коррекционно-развивающее обучение детей с ЗПР на уроках английского языка	
2.1 Содержание коррекционно-развивающего обучения на уроках английского языка.....	
2.2 Планирование уроков и выстраивание индивидуального образовательного маршрута по английскому языку в интегрированном классе.....	
Заключение.....	

Введение

В настоящее время в образовательных учреждениях происходит становление и совершенствование педагогической системы коррекционно-развивающего обучения детей, испытывающих трудности в усвоении учебных программ, в адаптации к школе и социальному окружению. Среди детей около 30% поступающих в школу имеют различные нарушения в психическом развитии, это связано с заболеваниями головного мозга, а также внутренним дискомфортом - напряжением, переживаниями в семье, неблагополучными семьями, проблемами родителей, стрессами, влиянием экологической среды - все это сказывается на психическом развитии ребенка, следствием которого является диагноз - задержка психического развития. Дефект, как правило, обратим, но, к сожалению, детей с таким диагнозом становится все больше и больше. Встала проблема оказания помощи таким детям, педагогической поддержки.

Целью коррекционной работы является исправление (доразвитие) психических и физических функций аномального ребенка в процессе общего его образования, подготовка к жизни и труду.

Задачей - формирование в образовательном учреждении условий, так называемой образовательной среды, обеспечивающей коррекционно-развивающее сопровождение учебного и воспитательного процессов, направленных на всестороннее развитие личности и коррекцию недостатков.

В связи со всем вышеизложенным, проблема обучения детей с ЗПР учебным предметам, а главным образом - иностранному языку, представляется актуальной, чем и объясняется мой выбор тематики работы.

Целью моей работы является изучение различных аспектов и возможностей коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР на уроках иностранного языка.

1. Психолого-педагогические особенности детей с ЗПР.

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР.

Задержка психического развития - замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Неуспеваемость, возникающая на начальных этапах обучения, создает реальные трудности для развития ребенка, так как, не овладев основными умственными операциями, навыками, учащиеся не справляются со значительно возрастающим объемом знаний в средних классах и вследствие усугубляющихся трудностей на последующих этапах выпадают из процесса обучения.

Начиная с 1966 г. и в течение последних 15 лет в отечественной литературе исследования по проблеме слабовыраженных отклонений в психическом развитии опирались на клинико-нейрофизиологический подход в понимании причин школьной неуспеваемости в рамках различных проявлений задержки психического развития, обозначенных М.С. Певзнер. Ею была разработана классификация задержки психического развития:

1. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей эмоционально - волевой сферы при сохранном интеллекте.
2. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности.
3. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями.
4. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речевой функции.

Позднее была разработана классификация К.С. Лебединской, которая выделила четыре типа задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционного происхождения.

Характерны преобладания игровой мотивации поведения, повышенный фон настроения. При переходе к школьному возрасту значимость для детей игровых интересов сохраняется.

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения. Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями.

3. Задержка психического развития психогенного происхождения. Этот тип связан с неблагоприятными условиями воспитания. У детей не воспитывается чувства долга и ответственности, не стимулируется развитие познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок. Вариант патологического развития личности по невротическому типу чаще наблюдается у детей, в семьях которых имеют место грубость, жесткость, деспотичность, агрессия к ребенку, другим членам семьи. В такой обстановке нередко формируется личность робкая, боязливая, эмоциональная незрелость которой проявляется в недостаточной самостоятельности, нерешительности, малой активности и отсутствие инициативы.

4. Задержка психического развития церебрально-органического происхождения. Причиной этого типа является: наличие психических, неврологических и психосоматических заболеваний в семье; поздний возраст матери, рост и масса тела женщины перед беременностью; патологические роды с наложением щипцов. В формировании задержки психического развития церебрально-органического генеза значительная роль принадлежит нарушениям познавательной деятельности, обусловленным недостаточностью памяти, внимания, инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью.

Продолжительность задержки психического развития в значительной мере определяется временем начала и адекватностью специального обучения. В условиях массовой школы дети с задержкой психического развития испытывают большие трудности в обучении, которые без специального

лечебно-педагогического воздействия не преодолеваются и приводят к стойкой неуспеваемости ребенка. Дети с задержкой психического развития составляют основной контингент неуспевающих учащихся массовой школы.

Значимыми нарушениями произвольности и целенаправленности познавательной деятельности: отсутствие или нестойкость установки на познавательную деятельность, трудности планирования заданной психической операции, нестойкость произвольного внимания и контроля. Эти высшие формы регуляции волевой сознательной деятельности, как известно, обеспечиваются, работой лобных мозговых систем (А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Е.Д. Хомская, В.В. Лебединский.) Дети с задержкой психического развития приходят к школе с теми же особенностями, которые характерны для старших дошкольников. В целом это выражается в отсутствии школьной готовности: знания и представления об окружающей действительности у них не полноценны, обрывочны. Основные мыслительные операции сформированы недостаточно, а познавательные интересы выражены крайне слабо. Учебная мотивация у таких детей отсутствует.

В школе дети с задержкой психического развития продолжают вести себя как дошкольники. Учебная мотивация у них отсутствует или выражена крайне слабо, не наблюдается положительного отношения к школе. Ведущей деятельностью для них остается игра. К началу систематического обучения у детей с задержкой психического развития не формируется высшая форма игровой деятельности - сюжетно-ролевая игра, которая готовит ребенка к выполнению нового вида деятельности - учебной.

Заметно ограничен у детей с задержкой психического развития запас видовых понятий. Часто они обозначают одним и тем же словом целый ряд предметов одной родовой группы (например, называют «розой» такие цветы как роза, тюльпан и другие). В ряде случаев за словом-наименованием нет отчетливого конкретного представления. Часто дети с задержкой психического развития не умеют рассказать о признаках предмета, на

которые они фактически опираются при его описании. Указанные особенности учитываются в процессе коррекционного обучения детей с задержкой психического развития.

Снижение памяти рассматривается как одна из важнейших причин трудностей в обучении детей с задержкой психического развития.

Выявлено, что многие дети с задержкой психического развития плохо запоминают тексты, стихи, не удерживают в памяти цель и условие задачи. Как для долговременной, так и для кратковременной памяти детей с задержкой психического развития характерны более низкие показатели по сравнению нормально развивающимися детьми. У детей с задержкой психического развития отмечается снижение объема кратковременной памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания при повторных предъявлениях, причем объем запоминаемого материала у детей с задержкой психического развития существенно уменьшается к концу учебной недели.

Дети с задержкой психического развития нередко с самого начала школьного обучения оказываются в числе неуспевающих учеников и нередко ошибочно направляются в специальную школу. При решении вопроса о специальном обучении детей с задержкой психического развития необходимо отграничение их от детей с умственной отсталостью.

Таким образом, исследования Т.А. Власовой показали, что дети 7-9 лет с отставанием в психическом развитии, обучающиеся в массовой школе, не усваивают знаний, предусмотренных программой. У них не формируется учебная мотивация, низкая работоспособность, недостаточная саморегуляция, отстают в развитии все виды мышления, особенно вербально-логическое, встречаются существенные дефекты в развитии речи, значительно снижена интеллектуальная активность.

1.2 Факторы, влияющие на развитие ребенка с ЗПР.

Важной задачей в разработке проблемы ЗПР является познание ее причинно-следственных связей. Понятия «фактор» и «причина»

неоднозначны. Никакой изолированный фактор сам по себе не может быть причиной. Любое изменение состояния определяется «внутренними моментами» — отношением организма (индивидуума) к патогенному фактору (Г. Е. Сухарева). Не всякое отрицательное переживание следует квалифицировать как фактор, формирующий ЗПР, так как степень значимости фактора зависит от внутриспсихических особенностей личности ребенка и его семьи.

Таким образом, можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР:

- 1) причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга;
- 2) общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта;
- 3) отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность посильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий;
- 4) социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию.

Из приведенной классификации видно, что три группы причин ЗПР из четырех имеют ярко выраженный социально-психологический характер. ЗПР ребенка может быть обусловлена действием как отдельного неблагоприятного фактора, так и совокупностью факторов, складывающейся в процессе взаимодействия.

Взаимозависимость социальной и биологической причин ЗПР рассматривается в качестве базисной основы изучения. Системный подход способствует преодолению все еще существующей в той или иной мере разобщенности в медицинских и психологических исследованиях, вычленяющих какой-либо один из множества аспектов проблемы.

В рамках традиционного медицинского подхода к изучению детей с ЗПР приоритет отдается обычно биологическим факторам, формирующим

названное состояние (Г. К. Ушаков, М. И. Буянов, Г. Е. Сухарева и др.). Вместе с тем роль социальных условий также отражена в описании отдельных форм ЗПР (В. В. Ковалев).

Информация, полученная на основе анализа биологической предрасположенности к ЗПР, может лишь на одном уровне объяснить природу и определить динамику изучаемого явления. Возникают вполне определенные требования к анализу социально-психологических причин ЗПР. Недопустимо арифметическое, механическое сложение имеющейся информации о ЗПР на уровне социальных и биологических факторов. Необходим комплексный анализ действия психологических и социальных факторов. Известно, что соотношение социальных и биологических факторов в формировании ЗПР меняется в зависимости от возраста ребенка. В благоприятных условиях развитие ребенка, обусловленное неблагоприятным воздействием биологических факторов, со временем приближается к возрастной норме, тогда как развитие, отягощенное еще и социальными факторами, регрессирует.

Можно выделить следующие группы социально-психологических факторов:

- 1) субъективные (многообразные, но обязательно сверхзначимые для развития ребенка);
- 2) сверхсильные, острые, внезапные (стрессовые);
- 3) психогенные травмы, лежащие в основе посттравматических расстройств;
- 4) психогенные факторы, сочетающиеся с депривацией (эмоциональной или сенсорной);
- 5) психогенные травмы в периоды возрастных кризисов (астенизация, кризовые психологические комплексы);
- 6) социально-психологические факторы, связанные с неправильным воспитанием;
- 7) хронические психические травмы (неблагоприятная семья, закрытые

детские учреждения).

Время возникновения ЗПР связано, как правило, с ранними возрастными этапами, и возрастной фактор может скорее изменить характер и динамику ЗПР, усугубляя или же, наоборот, смягчая ее проявление.

Исходя из особенностей и противоречивости подросткового возраста, его роли в последующем развитии личности, ряд исследователей рассматривают специфику данного периода как условную возможность формирования аномалий развития (А.И. Захаров, В.В. Ковалев, И.С. Кон).

В качестве основного фактора формирования ЗПР в отечественной психологической литературе (М.И. Буянов, К.С. Лебединская) рассматривается семейный фактор, по существу совмещающий биологические и психологические детерминанты. Так, значительная часть детей с ЗПР воспитывается родителями, имеющими определенные умственные нарушения. Кроме того, отношения в таких семьях характеризуются высокой конфликтностью, эмоциональной нестабильностью, анархичностью воспитания. В таких семьях не исключается риск ранней алкоголизации детей. В условиях злоупотребления алкоголем одним или обоими родителями у ребенка не только возникает ЗПР, но и ускоряется данный процесс.

Неправильное воспитание с точки зрения семейной педагогики следует рассматривать как условие, при котором возникают изменения и нарушения в психическом развитии, подготавливающие «психологическую почву» для задержанного развития. Картина ЗПР значительно усложняется и может приобретать необратимый характер при сочетании микросоциальной запущенности с легкими проявлениями нарушения психического развития.

В практической психологии факт появления задержки психического развития часто связывается с отрицательным воздействием школы, учителей, вводится понятие психологическая запущенность. Основным психотравмирующим фактором считается сама система обучения (И.В. Дубровина). В такой ситуации, когда личность ученика рассматривается в

качестве обучаемого объекта, возможны различного рода дидактогении. Можно говорить о предрасположенности некоторых детей к педагогическим воздействиям и об их специфическом развитии. Любое педагогическое воздействие, не учитывающее индивидуальных особенностей личности ребенка, может стать непосредственной причиной ЗПР. Практика показывает, что нередко плохая успеваемость учащегося отождествляется с задержкой его психического развития. В итоге деформированного педагогического воздействия возникают состояния ЗПР, поэтому нельзя игнорировать и роль «школьного фактора».

Особый вопрос в проблеме ЗПР, отмеченный Т.А. Власовой, состоит в прогностической неоднородности. Экспериментальные данные различают следующие варианты прогнозов:

- 1) постепенное улучшение развития;
- 2) та же динамика, прерываемая возрастными кризисами;
- 3) развитие стойкого негрубого дефекта;
- 4) регресс формирования состояния.

Каждый вариант прогноза определен интенсивностью и длительностью воздействия формирующих факторов. Дети с ЗПР представляют собой неоднородную группу по уровню психофизиологического развития. У обследованных детей с ЗПР, как правило, проявляются следующие синдромы:

- 1) синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ);
- 2) синдром психического инфантилизма;
- 3) церебрастенический синдром;
- 4) психоорганический синдром.

Перечисленные синдромы могут встречаться как изолированно, так и в разных комбинациях.

Учитывая тот факт, что у детей с ЗПР регистрируются изменения нейрофизиологического развития структурно-функциональной организации мозга, следует сказать, что у таких детей существуют объективные основания

для нарушений психического развития.

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что в психическом статусе ребенка с ЗПР можно выделить ряд существенных особенностей:

1) в сенсорно-перцептивной сфере — незрелость различных систем анализаторов (особенно слуховой и зрительной), неполноценность зрительно-пространственной ориентированности;

2) в психомоторной сфере — разбалансированность двигательной активности (гипер- и гипоактивность), импульсивность, трудность в овладении двигательными навыками, нарушения координации движения;

3) в мыслительной сфере — преобладание более простых мыслительных операций (анализ и синтез), снижение уровня логичности и отвлеченности мышления, трудности перехода к абстрактно-аналитическим формам мышления;

4) в мнемической сфере — преобладание механической памяти над абстрактно-логической, непосредственного запоминания — над опосредованным, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти, значительное снижение способности к произвольному запоминанию;

5) в речевом развитии — ограниченность словарного запаса, особенно активного, замедление овладения грамматическим строем речи, дефекты произношения, трудности овладения письменной речью;

6) в эмоционально-волевой сфере — незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов;

7) в мотивационной сфере — преобладание игровых мотивов, стремление к получению удовольствия, дезадаптивность побуждений и интересов;

Таким образом мы рассмотрели теоретические подходы к данной проблеме.

2. Коррекционно-развивающее обучение детей с ЗПР на уроках английского языка.

2.1 Содержание коррекционно-развивающего обучения на уроках английского языка.

«Как научить детей с ЗПР английскому языку?», «Способны ли они его выучить в объеме школьной программы?» Для учеников коррекционно-развивающего обучения такой предмет учебного плана, как английский язык является недостижимой вершиной. Языковой барьер, то есть непонимание всего, пугает и одновременно отталкивает учеников с первых же уроков. Поэтому для учителя, работающего с детьми с задержкой психического развития, необходимо с самого начала подобрать правильные методы обучения, максимально облегчающие учебную деятельность. Содержание предмета в классах коррекционно-развивающего обучения включает, главным образом, учебную информацию о двух аспектах языка: лексика и чтение, которые составляют основу формирования и развития навыков и умений, связанных с овладением четырьмя видами речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение и письмо. Задания по всем четырём видам в классах для детей с ЗПР должны порождать и развивать репродуктивную деятельность учащихся. В процессе совершения каждого вида речевой деятельности требуется один и тот же набор операций, позволяющих двигаться от замысла обучаемого к тексту (говорение и письмо) или от текста к обучаемому (чтение и аудирование). Следовательно, в процессе обучения иностранному языку в классах коррекционно-развивающего обучения необходимо, прежде всего, формировать и развивать навыки и умения работы с текстом. Работа с текстом – это наиболее простой и, в то же время, эффективный вид деятельности на уроке английского языка в классах коррекционно-развивающего обучения. Одной из главных задач данного вида деятельности является формирование и отработка навыков чтения. В

методике преподавания английского языка различают несколько видов чтения. Однако с детьми, имеющими трудности в обучении, целесообразно использовать преимущественно один вид чтения: чтение с полным охватом содержания. Работа с текстом традиционно начинается с ввода новой лексики. При каждом новом вводе лексики устное усвоение слов сопровождается показом их письменных образцов как блоков а так же различными наглядностями. Запоминание новых лексических единиц также производится при помощи различных заданий: повторить за диктором слова в звукозаписи, расставить буквы в правильном порядке, чтобы получилось слово (unscramble the word), нахождение новых слов в змейке (word snake), вставить пропущенные слова из нового вокабуляра в предложение (fill in the word), игры «снежный ком» (snowball), «рыбак» (fisher). Максимальная повторяемость материала является принципом успешного усвоения лексических единиц. В незнакомом тексте содержится приблизительно десять-пятнадцать процентов новой лексики. В дальнейшем после многократного повторения в различных заданиях учебника, рабочей тетради, а также заданиях, составленных непосредственно учителем, эти слова переходят в качественно иную стадию и становятся тем вокабуляром, которым учащиеся должны активно пользоваться, за тем перехожу на работу с текстом. Преимущественно, работа с текстом делится на три фазы: дотекстовый этап (pre-reading), активное чтение (while-reading), послетекстовый этап (post-reading). Дотекстовый этап (введение в ситуацию) включает следующие задания: составление диаграмм, подбор заголовков, ответы на наводящие вопросы. Как показывает опыт, в начале данного этапа ученики работают вяло, делают много фонетических ошибок. Однако данная работа полностью оправдывает себя на дальнейших этапах. Второй этап чтения стабилен по структуре. Текст озвучивается по определённой схеме: чтение учителя, хоровое чтение за учителем, прослушивание текста с магнитофонной плёнки, если таковая имеется, хоровое повторение за плёнкой, индивидуальное чтение учащихся каждого блока текста. Отдельные

слова и фразы можно трижды повторить с понижением темпа голоса, пропеть, сопроводить ритмическим постукиванием. Таким образом, при многократном чтении и повторении производится произвольное запоминание материала, эффективно отрабатывается техника чтения. На завершающей фазе второго этапа необходимо давать детям несколько минут для повторения чтения и перевода текста про себя. Во время повторения можно включить спокойную музыку. Это поможет снять умственную усталость и повысить эмоциональный тонус обучающихся. Послетекстовый этап включает в себя задания следующего плана: соотнесение идеи и абзаца (matching), заполнение всевозможных таблиц (fill in the table), тестовые задания с множественным выбором (multiple choice), определение верного\неверного высказывания (true or false). Следует отметить, что на третьем этапе работы с текстом существенно увеличивается темп работы учеников, снижается психо-эмоциональный барьер перед неизвестным материалом.

Упражнения для развития умений и навыков коррекционного обучения:

1. Слушание и выполнение распоряжений преподавателя.

Преподаватель говорит: Open the door, shut the window, take the book и т.д. Ученик выполняет действие.

2. Повторение фразы или предложения.

Преподаватель произносит фразу, учащийся должен четко и безошибочно и бегло ее повторить. I like this white house.

3. Повторяемость коррекционных упражнений, но с включением новизны. Kate has a cat. Kate has a cat and a car and a hare.

4. Преобразование без подстановки.

Тренируется вопросительная форма:

Стимул. I study in the morning.

Реакция. Do you study in the morning?

Тренируется образование третьего лица, единственного числа Present Simple:

Стимул. I study in the morning.

Реакция. He studies in the morning.

Иногда упомянутым упражнениям придается форма разговора.

Стимул. The students are busy.

Реакция. Are the students busy? Yes, they are.

5. Устная подстановка наряду с какими-либо изменениями.

Например, с изменением формы слов. Тренируется образование множественного числа имен существительных

Учитель: The boys are coming. (слова girls, children подставляются)

Ученики повторяют: The boys are coming .

Такие коррекционные занятия вырабатывают у учащихся умение свободно и быстро использовать речевые образцы. Особенностью коррекционной работы является тщательная дозировка речевого материала. Нужно учитывать утомляемость, склонность к торможению и для этого нужно часто проводить смену видов деятельности

Коррекционное обучение – это процесс активного усвоения опыта и знаний, полученных в результате систематически повторяющейся отработки учебного материала и усвоение способов применения полученных знаний. При подходе к выбору методов работы можно достичь определённых положительных успехов даже в обучении такому сложному предмету как иностранный язык. Вышеизложенные приёмы и методы работы на уроке английского языка не угнетают ребёнка, а создают вокруг него реабилитирующее пространство, обеспечивающее огромную возможность самореализации себя как полноценной личности учебного процесса. Учащиеся, получающие образование в образовательной среде, становятся подлинными субъектами обучения, чувствуют, что учатся для себя, для своего развития, а учитель должен проявлять мудрое терпение, чуткость, постоянную заботу, любить детей такими, какие они есть, и радоваться

успехам каждого.

2.2 Планирование уроков и выстраивание индивидуального образовательного маршрута по английскому языку в интегрированном классе.

Еще Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. И вот такая система обучения вроде бы создана - интегрированное обучение.

Готовность к обучению иностранному языку у детей с ЗПР несколько снижена, что обусловлено сниженной познавательной активностью, недостаточностью внимания, памяти, пространственной ориентировки и другими особенностями, отрицательно влияющими на успешность их

О коррекционной направленности занятий следует сказать особо. Коррекционная задача должна четко ориентировать педагога на развитие способностей и возможностей ребенка и на исправление имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Как ее формировать и определять? Очень просто. Педагог, планируя занятие, должен задуматься, какие психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление, речь) будут наиболее задействованы в ходе занятия. Именно на эти процессы и надо ориентироваться, формулируя коррекционную задачу. Например, на уроке-экскурсии дети будут много ходить, наблюдать (смотреть) и сравнивать; значит надо потренировать ноги и глаза "Коррекция общей моторики, зрительного восприятия..." или "Коррекция мышления на основе упражнений в сравнении..." Невозможно в ходе одного урока корректировать все психические процессы. Сам учебный предмет определяют, какие анализаторы будут наиболее задействованы на уроке. Коррекционно-развивающая задача должна быть предельно конкретной. Вообще, никто из ученых не настаивает на детальной, конкретной формулировке коррекционной задачи, понимая, что это непросто, но конкретная коррекционная направленность все-таки является

обязательным условием хорошего урока.

Поскольку допустимо составление общего плана для класса с включением в него блоков-заданий для каждого ребенка, нуждающегося в силу особенностей развития, в индивидуальном подходе и дополнительном внимании, то я это делаю именно так. Формы могут быть разные; главное - отразить в ходе урока траекторию деятельности отдельного ребенка, находящегося в классе детей "нормы".

Как уже было отмечено ранее, в основе обучения иностранному языку детей с ЗПР лежит обучение чтению. Письмо же на всех этапах обучения используется только как средство обучения, способствующее более прочному усвоению лексико-грамматического материала, а также совершенствованию навыков в чтении и устной речи.

В лексический минимум можно не включать малоупотребительные слова, а лучше расширить интернациональную лексику, которую легко понять при чтении. Узнавание таких слов способствует развитию догадки, кроме того, закрепляются буквенно-звуковые соответствия.

Акцентирую внимание на чтении и переводе прочитанного, поскольку при переводе дети осознают смысл прочитанного и таким образом у них исчезает боязнь перед незнакомым текстом. Новую лексику стараюсь отрабатывать в предложениях и сочетать это с работой со словарем. На дом даю не новые упражнения, а отработанные на уроке.

Объем домашнего чтения, предлагаемого уже в 5 классе, значительно сокращаю, задания даю выборочно.

Специфика обучения иностранному языку детей с ЗПР предполагает большое количество игрового, занимательного материала и наличие зрительных опор, необходимых для усвоения разных структур. А психологические особенности детей с ЗПР таковы, что даже в подростковом возрасте наряду с учебной деятельностью значительное место занимает игровая. Поэтому введение в урок элементов игры или игровая подача материала повышает работоспособность детей на уроке и способствует

развитию у них познавательных интересов.

На начальных этапах обучения необходимо продумать и подобрать материал, направленный на создание мотивации к изучению иностранного языка. Например, детям можно предложить интересные видео- или аудио пособия.

При введении букв алфавита целесообразно закреплять знание букв, обыгрывая или пропевая их в простых инсценировках типа:

- I am B. And you?

- I am C.

- We are B and C.

Это им нравится, и делают с большим интересом, запоминают довольно быстро.

Составляемые учителем микротексты, желательно соотносить с картинками, иллюстрациями и предлагать к ним проблемные задания на отгадывание, подстановку слов, выбор фактов из текста, сравнение. Например: 1. Посмотрите на картинку (на ней изображена девочка) и прочитайте предложения. Заполните пропуски словами. This is a Her name is She is a

2. Прочитайте предложения и скажите, какие ошибки допустил художник (на картинке изображен Незнайка высокого роста и с красной шляпой на голове). This is Neznaika. He is not tall. He has a blue hat on.

Каждый фрагмент занятия желательно как-то фиксировать: ориентируя учащихся на то, что они уже сделали и что им предстоит еще сделать. И вот такое подведение итогов должно служить стимулом, побуждающим ребенка к включению во все более усложняющуюся работу. Особенно этот аспект важен для ребенка, который не такой как все. Далее я привожу образец микротекста с заданиями, которые нужно умело отобрать и использовать, т.к. эти задания должны быть расположены в соответствии с принципом посильности, постепенного усложнения материала.

Следующий этап после подбора текста, это обязательная отработка

лексики к этому тексту. Попробуй прочитать текст и ответить на вопрос: О каком животном идёт речь?

a) Но сначала прочитай слова, они встретятся в тексте.

Далее - непосредственно сам текст.

b) Text.

Pete is nine. He is a pupil. Pete lives in Volgograd. Pete has a pet. It is a kitten. His kitten is nice and funny. His kitten is Spot. Spot likes milk. Spot can jump and run. Spot cannot climb. It is very little. You see Spot in its box.

c) Как ты думаешь, что означает слово "Spot". Нужна ли картинка к рассказу? Какое предложение подтверждает это?

d) Выберите правильные утверждения.

Pete is nine. Spot cannot climb.

Pete has a puppy. Spot is little.

Spot cannot jump. Spot likes sweets.

e) Исправь неверные утверждения.

Вот здесь происходит разделение детей по степени усвоения материала: сильные дети идут вперед, выполняя все задания, послабее - выполняют где-то половину и больше, а дети с ЗПР - те задания, которые им посильны и интересны.

f) Найди в тексте ответы.

How old is Pete?

Does he live in Volgograd?

Has Pete a kitten?

What does Spot like?

What can it do?

Is Spot little?

g) Выбери подходящий на твой взгляд заголовок к рассказу.

a) Pete. b) Spot. c) Pete and his kitten.

h) Нарисуй рисунок к рассказу.

i) Попробуй рассказать о питомце, используя предтекстовые слова.

Как правило, сообразительные дети выполняют все задания, а послабее - меньше.

Мы знаем, что объяснение грамматического материала воспринимается непросто. Затрачивается время для повторных объяснений. Здесь я привожу пример объяснения достаточно сложного грамматического материала - "Модальный глагол CAN". Вначале отрабатывается фонетическое чтение глагола, его отрицательная и сокращенная формы, далее фразы с этим глаголом, т.е. происходит процесс закрепления.

Научись правильно читать эти слова, запомни их:

can [kæn] - уметь, мочь

cannot [kənət] - не уметь, не мочь

can't [kɑ:nt] - сокращенная форма от глагола cannot.

1) Постарайся как можно быстрее прочесть эту лесенку:

I can.

I can see a cat.

I can see a black cat.

I can see a black big cat.

I can see a black big fat cat.

I can see a nice black big fat cat.

I can see a nice black big fat cat on the hat.

С большим интересом дети заучивают разного рода стишки, рифмовки.

2) Прочитай следующие рифмовки с выражением. Выучи наизусть ту, которая тебе понравилась.

1. I Can Count

One, two, three,

One, two, three,

I can count well,

As you can see.

2. I Can Say

What is grey?

Can you say?

Yes, I can,

The mouse is grey.

3. I Can Read

I can read,

I can write,

I can speak English too.

And what about you?

4. Little Boy

Little boy, little boy,

Under the tree!

I can see you -

Can you see me?

Здесь дается на выбор детей.

Но интереснее всего, я бы сказала эффективнее всего, воспринимаются и усваиваются разного рода грамматические сказки.

После объяснения грамматического материала, у сильных учеников возникает естественное желание проверить: а насколько я это я понял?

Детям с ЗПР в первую очередь интересно, а во вторую - познавательно, они закрепляют объяснение учителя в упражнениях и, чаще всего эта работа им интересна.

4) Прочитай предложения, обрати внимание на употребление глагола can и образование вопросительной и отрицательной формы.

We can see a nice park in the picture [pict??].

I can clean my room very well.

I cannot open the window. Can you help me?

Dogs can't climb trees.

Can you speak English well? - Yes, I can.

Can you ski and skate very well? - N, I can't.

5) Выбери правильные утверждения.

Cats can jump well. Cats can swim very well.

I can play chess (играть в шахматы).

A parrot cannot fly.

Crocodiles cannot swim.

My mother can speak Russian very well.

I can see three dogs in the picture.

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков ведется на разном дидактическом материале, подобранном для каждого учащегося индивидуально.

8) Кто-то разбросал все слова в предложении. Построй их правильно.

He, play, chess, can.

Frogs, very, well, jump, can.

You, speak, English, can?

Bees, swim, cannot.

Вообще, в программах по общеобразовательным предметам учителю необходимо научиться дифференцировать разноуровневые требования к усвоению содержания учебного материала: базовые и минимально необходимые. Это дает возможность индивидуализировать работу с детьми с особенностями в развитии.

Заключение

В ходе данной работы была изучена педагогическая, психологическая и методическая литература по вопросам задержки психического развития у детей и их коррекционно-развивающего обучения на уроках иностранного языка.

Был сделан вывод, что, зная возрастные особенности, мы будем хорошо понимать интересы ребенка, его потребности, мотивы поведения, особенности его эмоциональной жизни и специфику мышления. Все это поможет нам, взрослым, установить контакт с ребенком, выбрать адекватные формы общения, обучения, выявить и преодолеть отклонения в психическом развитии ребенка.

В настоящее время существует актуальная необходимость разработки дополнительных методов, приемов и средств в обучении иностранному языку детей с задержкой психического развития.

В связи с этим были разработаны методы и приемы коррекционно-развивающего обучения таких детей, реализация которых показала положительные результаты в обучении детей с особенностями развития, повышение у них интереса к иностранному языку.

Таким образом, применение разработанных методов и приемов коррекционно-развивающего обучения иностранному языку детей с ЗПР в дальнейшей моей работе я считаю целесообразными и результативными.