Основным принципом личностно-ориентированной системы обучения является признание индивидуальности ребенка, создание необходимых и достаточных условий для его развития. При разработке коррекционно-образовательного маршрута для каждого ребёнка важно учитывать индивидуальный когнитивный стиль обучающегося, т. е. право воспринимать информацию на собственном познавательном языке. В основе такого подхода лежит выявление у ребёнка доминирующего канала восприятия на занятиях, в организованной и свободной деятельности.

Десять лет назад практически не было безречевых детей. В основном были дети с нарушением произношения отдельных звуков. Сейчас всё больше безречевых детей, а также детей с заиканием, дислексией, дисграфией. Логопед часто не первичный специалист, ему приходится выяснять истинный диагноз, отправляя ребенка на дополнительные обследования к другим специалистам. Человек не рождается со способностью к речи. Каждый ребенок овладевает ею в ходе индивидуального развития.

И у каждого свой путь: у родителей могли быть одни причины для возникновения нарушений речи, а у ребенка — совсем другие. Речевые нарушения, как правило, являются следствием факторов, влияющих в пренатальный, натальный и постнатальный периоды развития [1, с. 101]. Также отметим, что логопедия состоит из методов и мероприятий, направленных на улучшение общего общения путем устранения задержек и нарушений экспрессивной / восприимчивой речи, артикуляции, оральной моторной дисфункции, апраксии речи, социального языка, беглости (заикания), кормления и глотания и когнитивных навыков.

Основная цель лечения речевых и языковых расстройств — облегчить коммуникативные трудности ребенка и, таким образом, уменьшить или минимизировать негативные последствия, связанные с этими расстройствами.

Таким образом, зная эти основные постулаты, мы можем для себя определить индивидуальный личностно-ориентированный подход логопеда в коррекционной работе с такими детьми.

В чем его суть? Логопеды работают вместе с детьми, взрослыми, семьями, чтобы проводить оценки и планировать индивидуальные терапевтические программы, которые отвечают потребностям каждого человека в общении. Они работают в самых разных контекстах и средах, включая: общинные центры здоровья, больничные палаты и отделения интенсивной терапии, амбулаторные отделения, детские центры, общеобразовательные и специальные школы, отделения оценки. На занятиях осуществляется непосредственно индивидуальный и дифференцированный подход к каждому учащемуся

Проводится работа по развитию артикуляционной моторики, постановке, автоматизации и дифференциации звуков в речи, а также развитию фонематического восприятия, коррекции нарушенных функций с учетом возможностей и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Если кратко, в оценках речевой патологии используется комбинация неформальных и стандартизированных тестов в зависимости от потребностей и способностей.

После оценки предоставляется сводный или исчерпывающий отчет, а также разрабатывается индивидуальная программа. На протяжении всей оценки используется консультативный подход, чтобы учесть потребности семьи и цели других вовлеченных специалистов [3, с. 114]. Также логопедическая работа начинается с всестороннего обследования ребенка.

Анализ анамнестических сведений, полученных в результате опроса родителей, а также содержащихся в медицинских картах детей служит основой для получения общей картины причин и механизма нарушений речи у детей.

Логопедическое обследование проводится в индивидуальной форме; результаты обследования на начало года заносятся в речевую карту. На конец учебного года проводится итоговое логопедическое обследование, фиксируются результаты коррекционной работы за год с данным ребенком, анализ, динамика речевого развития ребенка в сравнении с самим собой, а не с другими детьми, что так же характерно для личностно-ориентированной системы обучения.

На основе данных всестороннего обследования составляется индивидуальный план для каждого ребенка, учитывающий программные требования, а также структуру, особенности речевого дефекта, проводится деление детей на подгруппы и индивидуально, что позволяет в дальнейшем реализовать дифференцированный подход к организации и содержанию логопедических занятий.

Ниже в таблице 1 рассмотрим рекомендации к занятиям с использованием личностно-ориентированной системы обучения.

Таблица 1 Рекомендации к занятиям с использованием личностно-ориентированной системы обучения [2, с. 81]

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рекомендации  | Цель  | Оценка |
| Знание уровня развития, темпа развития каждого ребенка, учет его индивидуальных особенностей. | Коррекция психологических состояний в течение всего занятия | 1. Оценка эмоциональных состояний: радость, досада и др., 2.Оценка психофизиологических состояний: бодрость, усталость, возбужденность и др., 3. Оценка интеллектуальных состояний: сомнение, сосредоточенность |
| Использование педагогом разнообразных форм и методов организации работы детей | Содержание их субъектного опыта относительно предложенной темы | Оценка методов организации работы |
| Стимулирование детей к использованию разнообразных способов выполнения заданий на занятии без болезни ошибиться | Создание атмосферы заинтересованности | Оценка выполнения заданий |
| Использование парной или групповой работы для развития коммуникативных умений детей | Поощрение стремления ребенка предлагать свой способ работы, анализировать в ходе занятия разные методы, предлагаемые детьми | Оценка наиболее рациональных способов |
| Проведение с детьми рефлексии занятия | Содержание работы в группах или в паре | Оценка коммуникативных навыков |
| Анализировать не только правильность (неправильность) ответа, но и его самостоятельность, оригинальность, стремление искать разнообразные способы выполнения заданий | Обсуждение с детьми в конце занятия не только того, что «мы узнали», но и того, что понравилось (не понравилось) и почему, чтобы хотелось выполнить еще раз. | Оценка занятия |

Сегодня важно отметить, что обучение в современных системах образования подчеркивает конструктивистский подход, где работают принципы обучения, которые мобилизуют взаимодействие учащихся, преимущественно через устную общение как центральный инструмент обучения.

По произведениям Льва Выготского конструктивистское обучение описывается как «...встроенное в социальное событие, которое происходит, когда ребенок взаимодействует с людьми, предметами и событиями в окружающей среде» [5, с. 157]. Использование разговорной речи в учебной среде означает, что дети с речью расстройства могут сталкиваться с особыми проблемами.

Сейчас современные занятия в детском саду стали более гибкими по целям и задачам, вариативными по формам и методам проведения и так далее, но всё же их далеко не всегда можно считать личностно-ориентированными. Часто мы под личностно-ориентированным подходом понимаем гуманное, уважительное отношение к детям, видя свою задачу, прежде всего, в том, чтобы создать эмоционально-положительный настрой группы на работу. Широко используются различные формы «занятий с увлечением», насыщенные играми и самостоятельными творческими делами.

Все это, безусловно, делает занятие более интересным, привлекательным, более результативным, но еще не дает основания считать его личностно-ориентированным. Для последнего недостаточно создать в группе благожелательную творческую атмосферу. Суть личностно-ориентированной педагогики заключается в постоянном обращении к субъективному опыту детей, к опыту их собственной жизнедеятельности. Самое важное при этом — признание самобытности и уникальности каждого малыша. При этом от педагога требуется пересмотр ряда привычных профессиональных позиций.

Требования к личностно-ориентированному подходу [6]: Опора на субъективный опыт ребенка. Сообщаю детям знания в строгой логической последовательности. Но любое знание (особенно новое) должно опираться на субъективный опыт ребенка, его интересы, склонности, устремления, индивидуально-значимые ценности, которые определяют своеобразие восприятия и осознания окружающего мира каждым малышом.

В процессе общения на занятии происходит не только одностороннее воздействие педагога на ребенка, но и обратный процесс.

Например: при изучении темы «Овощи» предварительно до занятия узнала у Лизы, Ромы, кто готовит еду дома, на даче и что готовят. А Егору предложила помочь маме дома сделать салат. На занятии задаю вопрос: «Что из овощей можно приготовить?». Выслушав ответы детей, сообщаю, что Рома хочет рассказать, как дома мама варит борщ. Лиза хочет рассказать, как бабушка на даче варит овощной суп. Егор расскажет, как он помогал маме делать салат и что для этого нужно было взять.

Ребенок имеет возможность максимально использовать свой собственный, уже имеющийся опыт, личностно-значимый для него, а не просто безоговорочно принимать («усваивать») все, что сообщается [4, с.39]. В этом смысле педагог и ребенок выступают как равноправные партнеры, носители разнородного, но одинаково необходимого опыта. Основной замысел личностно-ориентированного занятия состоит в том, чтобы раскрыть содержание индивидуального опыта ребенка, согласовать его с задаваемым и тем самым добиться личностного усвоения этого нового содержания. Всегда уважительно относиться к любому высказыванию малыша по содержанию изучаемой темы.

Обсуждать детские «версии» не в жестко-оценочной ситуации (правильно — неправильно), а в равноправном диалоге. Только в этом случае дети будут стремиться быть «услышанными» взрослым. Например: Тема «Праздник 8 марта».

— Ребята, сегодня к нам в гости пришёл весёлый Зайка (берём игрушку Зайчика, дети здороваются с персонажем)

— Зайка, а почему ты такой весёлый? Зайка: Моя мама зайчиха решила испечь мои любимые пирожки и попросила меня ей помочь. Но мне так хочется погулять с моими друзьями! И пока мама готовила продукты для пирожков, я убежал. Здорово я придумал!? (Дети рассуждают о том, как поступил зайчик).

Знание психофизических особенностей.

Готовясь к занятию, важно подбирать дидактический материал, позволяющий использовать задания разной степени трудности, и учитывать индивидуальные предпочтения каждого ребенка в работе с материалом. Предоставлять ребенку возможность проявить индивидуальную избирательность в работе с материалом. Например, при закреплении образа буквы на столе лежат коробочки со счётными палочками, с бобами, горохом, пластилин, лист бумаги с карандашом. Ребенок выбирает нужный ему материал.

В роли равноправных партнеров. Общение на занятии строить таким образом, чтобы ребенок мог сам выбирать наиболее интересующее его задание по содержанию, виду и форме и тем самым наиболее активно проявить себя. Например, на индивидуальном занятии при закреплении в речи звука (с) предложить ребёнку игру на выбор.

Но выбор из 2–3 игр: «Лото», «Улитка» или набор предметных картинок, игрушек, пазлы. Многие дети с нарушением речи стесняются своего речевого дефекта, что накладывает отпечаток на формирование личностных качеств, таких как самостоятельность, инициативность, свобода речевого поведения. Тоже можно сказать и о коммуникативной компетентности и умении решать проблемные ситуации, поскольку дети с речевыми нарушениями часто избегают общения со сверстниками и взрослыми, предпочитают уходить от затруднительных ситуаций [6].

Подводя итоги, отметим, что решением данной проблемы может стать использование личностно-ориентированных технологий на коррекционно-логопедических занятиях. Причем особую роль следует отвести технологии проблемного обучения. Технология проблемного обучения, предполагая сотрудничество ребенка с педагогом в процессе разрешения проблемной ситуации, обеспечивает реализацию личностно-ориентированного подхода в обучении.

Для успешного применения проблемного обучения можно выделить основные психологические условия: Проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний. Быть доступными для детей. Должны вызывать собственную познавательную деятельность и активность. Задания должны быть таковыми, чтобы ребенок не мог выполнить их, опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

Литература: Архипова Е. Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста. Учебное пособие. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 256 с. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 157 с. Галасюк И. Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учеб. пособие для СПО / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. — М.: Юрайт, 2019. — 179 с. Мисаренко Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для СПО / Г. Г. Мисаренко. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 314 с. Шашкина Г. Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика. — М.: Юрайт, 2020. — 216 с. Статья Новокрещенных О. Я. «Планирование логопедических занятий на основе личностно-ориентированного взаимодействия с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи (Иркутская обл., г. Усть-Илимск) от