Управление образования Администрации города Воткинска

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №15 имени Героя Советского Союза Василия Михайловича Михайлова»

Обучение детей с задержкой психического развития на уроках биологии в общеобразовательном учреждении

Автор: Учитель биологии, химии Сапронова Светлана Викторовна,

имеющаяся квалификационная категория – первая.

г. Воткинск

Оглавление

Содержание ………………………………………………………………………2

Введение …………………………………………………………………………3

1. Перечень нормативно-правовых актов по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья ……………………………………4
2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР ……………..6
   1. Виды ЗПР ……………………………………………………………7
   2. Особенности интеллектуальной и эмоциональной сфер детей с задержкой психического развития………………………………….11
3. Основные признаки отставания, являющиеся началом неуспеваемости обучающихся……………………………………………………………………13

3.1. Основные способы обнаружения отставаний обучающихся……14

3.2. Основные принципы неуспеваемости обучающихся……………16

3.3. Причины неуспеваемости…………………………………………………16

4. Методы стимулирования обучающихся в целях предупреждения отставания и неуспеваемости…………………………………………………18

4.1. Оптимальная система мер по оказанию помощи неуспевающему школьнику………………………………………………………………….. …19

4.2. Меры предупреждения неуспеваемости ученика………………..20

4.3. Система мер по совершенствованию учебно-воспитательного процесса с целью предупреждения неуспеваемости школьников…………20

4.4. Характерные особенности системы коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР………………………………………………………….22

5. Организация обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы……………………………………..24

6. Основные положения коррекционно-развивающего учебно-воспитательного процесса……………………………………………………33

7. Методические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения обучающимися знаний…………………………………………………………………………..36

8. Методы работы на уроках биологии с детьми с ЗПР……………………42

Заключение…………………………………………………………………….49

Литература……………………………………………………………………..50

**Введение**

В последние годы проблема задержки психического развития (ЗПР) продолжает оставаться достаточно актуальной. Это связано с увеличением количества детей с данной формой дизонтогенеза и малоразработанностью многих теоретических вопросов по этой проблеме. По различным данным, количество детей, которые в силу неблагоприятных микросоциальных условий обучения и воспитания, соматической и нервно-психической ослабленности имеют невыраженные отклонения в развитии и испытывают различные трудности в учебной деятельности, составляет от 20 до 60% учащихся начальной школы.

В настоящее время общеизвестно, что дети с проблемами в развитии, не получившие специальной психолого-педагогической помощи в дошкольном детстве, в школе уже с первого класса становятся неуспевающими учениками. Количественно группа детей с ЗПР - самая большая по сравнению с любой другой детской группой с патологией в развитии. К тому же она имеет тенденцию к постоянному росту, чему есть объективные причины.

Не только в силу своей многочисленности, но и вариабельности проявления и индивидуального своеобразия возможностей к компенсации эти дети требуют от педагогов, специалистов образовательных учреждений более высокой профессиональной компетентности, нежели дети, нормально развивающиеся. В настоящее время накоплен значительный опыт изучения вопросов этиологии ЗПР, динамики ее течения, психолого – педагогической характеристики детей данной категории, проблем воспитания, развития и обучения, который был внесен Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовским, М.С. Певзнер

Задержка психического развития относится к дизонтогенезу задержанного типа. ЗПР носит временный характер и корригируется условиями специального обучения, большинству из них необходимы специальные формы и методы работы.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) в педагогической, психологической, медицинской литературе употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы — органической или функциональной. Как отмечает М.М. Семаго, у этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми.

В то же время, у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

В современных условиях этим детям необходим качественно новый подход к их обучению.

**1. Перечень нормативно-правовых актов по вопросам образования детей с ограниченными возможностями здоровья**

* Закон РФ "Об образовании".
* Типовое Положение об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (утверждено Постановлением Правительства РФ от 31 июля 1998 г. № 867)
* Типовое Положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста (утверждено Постановлением Правительства РФ от 19 сентября 1997 г. № 1204)
* Федеральный закон “Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации” (принят Государственной Думой 3 июля 1998 года; одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 года)
* Федеральный закон “О социальной защите инвалидов в РФ” от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ
* Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 12.03.97 №228).
* Изменения и дополнения, которые вносятся в Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии (утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 10.03.2000 №212).
* Инструктивное письмо Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 04.09.97 №48 "О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I - VIII видов".
* Инструктивное письмо Министерства образования Российской Федерации от 26.12.2000 №3 "О дополнении инструктивного письма Минобразования России от 04.09.1997 №48".
* Инструктивное письмо Министерства образования Российской Федерации от 14.12.2000 №2 "Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения".
* Инструктивное письмо Министерства образования Российской Федерации от 21.02.01 №1 "О классах охраны зрения в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях".

Для создания специальных классов и классов интегрированного обучения требуется наличие в школе квалифицированных специалистов, необходимых условий и оборудования, которые позволяют обеспечить благоприятный режим и организовать коррекционно-развивающий учебный процесс

1. **Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР**

Поступающим в школу детям с ЗПР свойствен ряд специфических особенностей. Они не вполне готовы к школьному обучению. У них не сформированы умения, навыки, недостает знаний для усвоения программного материала. Они не в состоянии без специальной помощи овладеть счетом, чтением и письмом. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытываю трудности в произвольной организации деятельности. Эти трудности усугубляются ослабленным состоянием их нервной системы.

***Существуют типичные особенности, свойственные всем детям с ЗПР.***

1. Ребенок с ЗПР уже на первый взгляд не вписывается в атмосферу класса массовой школы своей наивностью, несамостоятельностью, непосредственностью, он часто конфликтует со сверстниками, не воспринимает и не выполняет школьных требований, им в то же время он прекрасно чувствует себя в игре, прибегая к ней и тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности, хотя высшие формы игры со строгими правилами (например, сюжетно-ролевые игры) детям с ЗПР недоступны и вызывают страх или отказ играть.

2. Не осознавая себя учеником и не понимая мотивов учебной деятельности и ее целей, такой ребенок затрудняется в организации собственной целенаправленной деятельности.

3. Информацию, идущую от учителя, ученик воспринимает замедленно и так же ее перерабатывает, а для более полного восприятия он нуждается в наглядно-практической опоре и в предельной развернутости инструкций. Словесно-логическое мышление недоразвито, поэтому ребенок долго не может освоить свернутые мыслительные операции.

4. У детей с ЗПР низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, объем и темп работы ниже, чем у нормального ребенка.

5. Для них недоступно обучение по программе массовой школы, усвоение которой не соответствует темпу их индивидуального развития.

6. В массовой школе такой ребенок впервые начинает осознавать свою несостоятельность как ученика, у него возникает чувство неуверенности в себе, страх перед наказанием и уход в более доступную деятельность.

***Задержка психического развития (ЗПР***) — это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР дети не могу включиться в школьную деятельность, воспринимать школьные задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как в обстановке игры в группе детского сада или в семье. Детей с временной задержкой психического развития нередко ошибочно считают умственно отсталыми. Отличия этих групп детей определяются двумя особенностями.

У детей с ЗПР трудности в овладении элементарной грамотой счетом сочетаются с относительно хорошо развитой речью, значительно более высокой способностью к запоминанию стихов и сказок и с более высоким уровнем развития познавательной деятельности.

Такое сочетание для умственно отсталых детей нехарактерно. Дети с временной ЗПР всегда способны использовать оказанную им в процессе работы помощь, усваивают принцип решения задания и переносят этот принцип на выполнение других (сходны) заданий.

* 1. **Виды ЗПР**

Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу:

а) конституционного происхождения;

б) соматогенного происхождения;

в) психогенного происхождения;

г) церебрастенического (церебрально-органического происхождения).

Все варианты ЗПР отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов этой аномалии: структурой инфантилизма; характером нейродинамических расстройств.

* **Задержка психического развития конституционного происхождения (гармонический инфантилизм).** При этом варианте у детей эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей младшего школьного возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классу связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом наблюдается преобладание игровых интересов.
* **Задержка психического развития соматогенного происхождения.** Этот тип задержки развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения:

• хроническими инфекциями;

• аллергическими состояниями;

• врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы (например, сердца);

• детскими неврозами;

• астенией.

Все это может привести к снижению психического тонуса, нередко имеет место и задержка эмоционального развития — соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений — неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда вызванными режимом запретов и ограничений, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок. Такие дети — «домашние», в результате чего круг общения у них ограничен, у ребенка нарушаются межличностные отношения. Родители уделяют им больше внимания, ограждают от всех бытовых неурядиц (гиперопека родителей), и это все влияет больше на его состояние, чем сама болезнь. Вот почему нельзя внушать ребенку мысль о его абсолютной безнадежности и ставить его в соответствующие условия.

* **Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.**

Неблагоприятные условия среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психических, в первую очередь эмоционального развития.

* **Задержка психического развития церебрастенического (церебрально-органического) происхождения.**

У детей такого варианта отклонений имеется органическое поражение ЦНС, но это органическое поражение носит очаговый характер и не вызывает стойкого нарушения познавательной деятельности, не приводит к умственной отсталости.

Этот вариант ЗПР встречается наиболее часто и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как и эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной задержке развития.

Изучение анамнеза детей с этим типом ЗПР в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще резидуального характера вследствие патологии беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации, травмы, резус-конфликт), недоношенность, асфиксии и травмы при родах

Церебрально-органическая недостаточность накладывает типичный отпечаток на структуру ЗПР, провоцируя эмоционально волевую незрелость и определяя характер нарушений познавательной деятельности

Таким образом, ЗПР у ребенка зависит не только от состояния его нервной системы, микроорганической патологии мозга, но и от характера его социальных контактов со взрослыми, общей и профессиональной культуры последних, организации деятельности с учетом возраста, индивидуальных особенностей развития на тот или иной период времени и т.д. Работа с этими детьми по их изучению и коррекции развития, безусловно, требует высочайшей научно-профессиональной квалификации и должна начинаться по возможности в более ранние сроки. Это общий принцип организации психолого-педагогической помощи ребенку с проблемами в психическом развитии.

Все формы ЗПР у детей поддаются коррекции. Важно лишь обратить внимание на социальные и домашние условия жизни ребенка, так как именно они влияют на развитие детской психики. И именно здесь, как нельзя лучше, оправдывает себя личностный подход к образованию ребенка, особенно в воспитательном аспекте.

Неуспеваемость начинается с отставания. Это первая стадия неуспеваемости. Отставание и неуспеваемость связаны между собой как часть с целым, как часть процесса с результатом процесса. Отставание, если его своевременно не устранить, может привести к неуспеваемости. Отсюда следует первое и главное правило коррекции неуспеваемости – вовремя заметить и предотвратить отставание. Многое, если не все зависит от своевременности коррекции. Если мы верно распознали причину отставания и тотчас взялись за ее устранение, все происходит быстро и эффективно: ведь ученику на этом этапе достаточно лишь легкого толчка, намека, подсказки, чтобы он начал действовать правильно и укрепился в своих силах. Но корректировать обычно мы беремся тогда, когда время уже упущено и задача решается с большим трудом.

**2.2. Особенности интеллектуальной и эмоциональной сфер детей с задержкой психического развития**

Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Это может происходить по нескольким причинам:

а) недостаточный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний не позволяет ребенку «узнать» состояние;

б) имеющийся у большинства детей с ЗПР негативный опыт взаимодействия со взрослым препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения;

в) в тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем сказать, часто ему не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли;

г) наконец, многие дети с ЗПР, особенно обусловленной педагогической запущенностью, развиваются вне культуры человеческих отношений и не имеют каких бы то ни было образцов эффективного информирования другого человека о своих переживаниях. Нормально развивающимся детям также свойственно недостаточное умение вербализировать свои переживания. Но у детей с ЗПР эта недостаточность выражена в еще большей степени.

* Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей.
* Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию.
* Задержка речевого развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга.
* Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно.
* Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с ЗПР менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР легкой формы склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения, целенаправленности, целесообразности действий, применения волевых усилий.
* В отличие от нормально развивающихся школьников, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют. Поэтому для ребенка с ЗПР целесообразно использовать в обучении игровые элементы, наглядность и т.д.

**3. Основные признаки отставания, являющиеся началом неуспеваемости обучающихся**

Начальный этап обучения, младший школьный возраст несут свой особый вклад в развитие личности. Известно, что переход от дошкольного, «игрового», детства к школьному, «учебному», характеризуется сменой ведущего типа деятельности: теперь не игра, а учебная деятельность ведет за собой развитие. Однако эта деятельность не возникает у ребенка в готовом виде при достижении им определенного возраста, она формируется на протяжении всего периода начального обучения под руководством учителя. От того, как будет происходить ее формирование, зависит, превратиться ли она в дальнейшем в самостоятельную, сознательную деятельность по приобретению знаний, в творческий умственный труд, то есть в самообучение, превратиться ли наш ученик в человека, стремящегося к знаниям, способного добывать и использовать их. Пусть его способности к математике невелики или он не запомнит количество пестиков у крестоцветных – если его школьная судьба сложиться благополучно, он войдет во взрослую жизнь человеком, понимающим ценность знаний, умеющим трудиться и получать от этого радость, то есть счастливым человеком.

1. Ученик не может сказать, в чем трудности задачи, наметить план ее решения, решить задачу самостоятельно, указать, что получено нового в результате ее решения. Ученик не может ответить на вопрос по тексту, сказать, что нового он из него узнал. Эти признаки могут быть обнаружены при решении задач, чтении текстов и слушании объяснения учителя.

2. Ученик не задает вопросов по существу изучаемого, не делает попыток найти и не читает дополнительных к учебнику источников. Эти признаки проявляются при решении задач, восприятии текстов, в те моменты, когда учитель рекомендует литературу для чтения.

3. Ученик не активен и отвлекается в те моменты урока, когда идет поиск, требуется напряжение мысли, преодоление трудностей. Эти признаки могут быть замечены при решении задач, при восприятии объяснения учителя, в ситуации выбора по желанию задания для самостоятельной работы.

4. Ученик не реагирует эмоционально (мимикой, жестами) на успех и неудачи, не может дать оценки своей работе, не контролирует себя.

5. Ученик не может объяснить цель выполняемого им упражнения, сказать, на какое правило оно дано, не выполняет предписаний правила, пропускает действия, путает их порядок, не может проверить полученные результат и ход работы. Эти признаки проявляются при выполнении упражнений, а также при выполнении действий в составе более сложной деятельности.

6. Ученик не может воспроизвести определения понятий, формул, доказательств, не может, излагая систему понятий, отойти от готового текста; не понимает текста, построенного на изученной системе понятий. Эти признаки проявляются при постановке учащимся соответствующих вопросов.

В данном случае указаны не те признаки, по которым делаются выводы об ученике, а те, которые **сигнализируют** о том, на какого ученика и на какие его действия надо обратить внимание в ходе обучения, с тем, чтобы предупредить развивающуюся неуспеваемость.

**3.1. Основные способы обнаружения отставаний обучающихся**

- наблюдения за реакцией обучающихся на трудности в работе, на успехи и неудачи;

- вопросы учителя и его требования сформулировать то или иное положение;

- обучающие самостоятельные работы в классе.

При проведении самостоятельных работ учитель получает материал для суждения, как о результатах деятельности, так и о ходе ее протекания. Он наблюдает за работой учащихся, высушивает и отвечает на их вопросы, иногда помогает.

Таким образом, обнаружение признаков отставания предполагает использование учителем различных средств диагностики, прежде всего наблюдений, бесед, тестирования. Когда то или иное отставание замечено учителем, встает вопрос, как помочь школьнику наверстать упущенное. Помощь эта может быть двоякой – непосредственной и опосредованной. Первая носит единовременный, локальный характер. Учитель в процессе индивидуальной работы устраняет замеченные пробелы в знаниях, способах действия или мышления ребенка и достигает того, что он быстро выравнивает и действует дальше, как все. Своевременность и индивидуальная направленность помощи учителя имеют при этом решающее значение. Иногда учитель может прибегнуть к тому, чтобы привлечь сильных учеников для оказания помощи отстающим. Но сделает это только в том случае, если отставание обусловлено субъективными недостатками – невнимательностью ученика, некоторой его несобранностью и т.п. Тут товарищ лучше, чем учитель справится с тренировкой. Если же отставание носит более сложный характер, связанный с интеллектуальными причинами, здесь должен действовать сам учитель.

Опосредованная помощь направлена на устранение причин, порождающих отставание, на общее улучшение условий обучения. Это помощь широкого и длительного действия. В ее основе развитие самостоятельности школьников. Именно самостоятельность, а не какое-то иное качество человека определяет его самоценность и самодостаточность. Самостоятельный человек способен и действовать самостоятельно, а это залог успеха в любой деятельности. Недаром природа устроила так, что самостоятельность ощущается и развивается у ребенка раньше всех других жизненно важных качеств. Если ее подавлять и не развивать, то ребенок растет зависимым и это существенно влияет на темпы его социализации, морального, интеллектуального созревания. Наблюдения подтверждают, что отстающие школьники – это дети несамостоятельные, не умеющие «без подпорок» ни мыслить, ни действовать.

**3.2. Основные принципы неуспеваемости обучающихся**

1. Наличие пробелов в фактических знаниях и специальных для данного предмета умениях, которые не позволяют охарактеризовать существенные элементы изучаемых понятий, законов, теорий, а также осуществить необходимые практические действия.

2. Наличие пробелов в навыках учебно-познавательной деятельности, снижающих темп работы настолько, что ученик не может за отведенное время овладеть необходимым объемом знаний, умений, навыков.

3. Недостаточный уровень развития и воспитанности личностных качеств, не позволяющих ученику проявлять самостоятельность, настойчивость, организованность и другие качества, необходимые для успешного учения.

**3.3. Причины неуспеваемости**

1. Внутренние причины по отношению к школьнику.

2. Недостатки биологического развития:

а) дефекты органов чувств;

б) соматическая ослабленность;

в) особенности высшей нервной деятельности, отрицательно влияющие на учение;

г) психологические отклонения.

3. Недостатки психического развития личности:

а) слабое развитие эмоциональной сферы личности;

б) слабое развитие воли;

в) отсутствие положительных познавательных интересов, мотивов, потребностей.

4. Недостатки воспитанности личности:

а) недостатки в развитии моральных качеств личности;

б) недостатки в отношениях личности к учителям, коллективу, семье и пр.;

в) недостатки трудной воспитанности.

5. Внешние причины по отношению к школьнику.

6. Недостатки образования личности:

а) пробелы в знаниях и специальных умениях;

б) пробелы в навыках учебного труда.

7. Недостатки опыта влияния школы:

а) недостатки процесса обучения, учебных пособий и пр.;

б) недостатки воспитательных влияний школы (учителей, коллектива, обучающихся и др.).

8. Недостатки влияния внешкольной среды:

а) недостатки влияний семьи;

б) недостатки влияний сверстников;

в) недостатки влияний культурно-производственного окружения.

**4. Методы стимулирования обучающихся в целях предупреждения отставания и неуспеваемости**

**1-ая группа методов - посредством содержания (содержательные**).

1. Особый подход к освещению учебного материала, характер его преподнесения:

а) эмоционально-образный (эмоциональный, наглядно-образный, увлеченный);

б) аналитический (разъяснительный критически, логический, проблемный);

в) деловой;

г) необычный.

2. Использование, показ, подчеркивание различных элементов, привлекательных сторон содержания:

а) важность отдельных частей;

б) трудность, сложность (простота, доступность);

в) новизна, познавательность материала;

г) историзм, современные достижения науки;

д) интересные факты, противоречия, парадоксы.

3. Задание с интересным содержанием, занимательными вопросами.

4. Показ значимости знаний, умений:

а) общественной;

б) личностной.

5. Межпредметные связи.

**2-ая группа. Посредством организации деятельности (организационные).**

1. Целевая установка на работу, ее краткая характеристика, постановка задач.

2. Предъявление требований к обучающимся. По содержанию: к дисциплине, работе; по форме: развернутые, свернутые, алгоритмы, свернутые (указания, замечания, мимика); единые и индивидуально-групповые, общие и детальные, прямые и косвенные.

3. Характер деятельности (копирующий, репродуктивный, творческий).

4. Сознание ситуаций различного характера: интеллектуального (проблемная, поисковая, ссора, дискуссии, противоречия); игрового (познавательной игры, соревнования), эмоционального (успеха, увлеченности темой).

5. Анализ ошибок и оказание необходимой помощи.

6. Контроль над деятельностью обучающегося (тщательный, беглый), взаимо- и самоконтроль, оценка.

7. Четкое использование ТСО, наглядности, дидактических материалов, красочных пособий.

**3-я группа. Посредством воспитательных взаимодействий в плане общения, отношения, внимания (социально-психологические)**

1. Показ достижений и недостатков в развитии личности, проявление доверия к силам и возможностям обучающихся.

2. Проявление личного отношения учителя, к ученику, классу, высказывание собственного мнения.

3. Проявление учителем собственных качеств, данных личности (в плане общения, эрудиции, отношение к предмету, деловых качеств и т.д.) и побуждение обучающихся к подобным направлениям.

4. Организация дружеский взаимоотношений в коллективе (взаимопроверка, обмен мнениями, взаимопомощь).

**4.1. Оптимальная система мер по оказанию помощи**

**неуспевающему школьнику**

1. Помощь в планировании учебной деятельности (планирование повторения и выполнения минимума упражнений для ликвидации пробелов, алгоритмизация учебной деятельности по анализу и устроению типичных ошибок и пр.).

2. Дополнительное инструктирование в ходе учебной деятельности.

3. Стимулирование учебной деятельности (поощрение, создание ситуаций успеха, побуждение к активному труду и др.).

4. Контроль над учебной деятельностью (более частый опрос ученика, проверка всех домашних заданий, активизация самоконтроля в учебной деятельности и др.).

5. Различные формы взаимопомощи.

6. Дополнительные занятия с учеником учителя.

**4.2. Меры предупреждения неуспеваемости ученика**

1. Всестороннее повышение эффективности каждого урока.

2. Формирование познавательного интереса к учению и положительных мотивов.

3. Индивидуальный подход к обучающемуся.

4. Специальная система домашних заданий.

5. Усиление работы с родителями.

6. Привлечение ученического актива к борьбе по повышению ответственности ученика за учение.

***Памятка для учителей, работающих с неуспевающими учениками.***

1. Ф.И.О. ученика.

2. Класс.

3. По каким предметам не успевает.

4. Поведение ученика.

5. Причины, которые привели к плохой успеваемости.

6. Какие средства (дидактические, воспитательные, учебные, внеклассные, дополнительные занятия) используют в работе с учеником.

7. Кто привлечен к работе по преодолению неуспеваемости ученика.

8.Сколько времени уже длится эта работа.

9.Какие изменения наблюдаются, есть ли результаты работы.

**4.3. Система мер по совершенствованию учебно-воспитательного процесса с целью предупреждения неуспеваемости школьников**

1.Профилактика типичных причин неуспеваемости, присущих определенным возрастным группам:

а) в начальных классах сосредоточить усилия на всемерном развитии у обучающихся навыков учебно-познавательной деятельности и работоспособности;

б) включение в тематику педагогических советов, заседаний методических советов, объединений вопросов, связанных с предупреждением неуспеваемости обучающихся;

2. Выявление и учет специфических для школы причин отставания во всех классах, устранение и профилактика.

3. Широкое ознакомление учителей с типичными причинами неуспеваемости, со способами изучения обучающихся, мерами предупреждения и преодоления их отставания в учении.

4. Обеспечение единства действий всего педагогического коллектива по предупреждению неуспеваемости школьников и повышению уровня их воспитанности, обращая внимание на достижение единства и воспитания, установленные межпредметных связей в обучении, координацию действий педагогов с учениками активом, родителями и общественностью по месту жительства детей и др.

5. Тщательное ознакомление с учебными возможностями будущих первоклассников и проведение в необходимых случаях специальных корректирующих занятий.

6. Систематическое изучение трудностей в работе учителей, всемерное улучшение практики самоанализа учителями своей деятельности и их последующее самообразование.

7. Включение в тематику педагогических советов, заседаний методических объединений вопросов, связанных с предупреждением неуспеваемости обучающихся.

8. Постоянный контроль над реализацией системы мер по предупреждению неуспеваемости, осуществлять специальный контроль над работой с наиболее “трудными” школьниками, строгий учет результатов этой работы.

9. Обобщение передового опыта работы по предупреждению неуспеваемости.

**4.4. Характерные особенности системы коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР**.

1. Наличие диагностико-консультативной службы, работающей на основе междисциплинарного взаимодействия. Эта служба представлена тремя уровнями:

* межведомственные постоянно действующие ПМПК (комиссии);
* окружные (кустовые) ПМПК на базе ОУ общего и коррекционного типов;
* психолого-медико-педагогические консилиумы ОУ.

2. Вариативность образования: обеспечение вариативными учебными планами, образовательными и коррекционными программами разноуровневыми по содержанию и срокам обучения.

3. Пролонгирование коррекционно-развивающего обучения на II ступени (5-9 классы). При необходимости начало коррекционно-развивающей работы может приходиться на 5-е классы.

4. Максимальная социально-трудовая адаптация обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения в подростковом возрасте к современным социальным условиям (в том числе в условиях рынка труда).

5. Существенное внимание должно быть уделено профилактике трудностей. В дошкольных учреждениях или в школе могут издаваться группы для детей с задержкой психического развития с целью подготовки их к школе.

Реализация коррекционно-развивающего обучения предполагает непрерывность реабилитационного процесса: обеспечение дошкольного и школьного обучения на начальной (I) ступени обучения и сохранение таких классов на основной (II) ступени обучения, а также открытие таких классов не позднее 5-го класса (6-й класс – в исключительных случаях). Система позволяет обучающимся свободно переходить в обычные классы при достижении положительных результатов в развитии и учебно-познавательной деятельности

Важным моментом в организации системы коррекционно-развивающего обучения является психологическое и специальное педагогическое консультирование обучающихся, динамическое наблюдение за продвижением каждого ребенка специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума. Обсуждение результатов наблюдений проводится систематически (не менее 1 раза в четверть на малых педсоветах или консилиумах).

**5. Организация обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы**

Обучающиеся с задержкой психического развития обязательно должны получать необходимую коррекционную помощь по месту обучения. А именно, в учебных планах классов ЗПР обязательно должны быть предусмотрены индивидуальные и групповые коррекционные занятия, которые выносятся за пределы максимальной нагрузки обучающихся. Данные часы входят в нагрузку учителя, на каждого ребенка с ЗПР в неделю приходится от 15 до 30 минут, поскольку занятия ведутся индивидуально или с небольшими группами учащихся. Индивидуальные, групповые коррекционные занятия включены в Типовой базисный учебный план общеобразовательного учреждения с классами коррекционно-развивающего обучения, для которых предусмотрено в 1-4 классах – по 3 часа в неделю, в 5-9 классах – по 4 часа в неделю за счет школьного компонента. В учебном плане общеобразовательной школы время на проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий должно быть выделено за счет часов обязательных занятий по выбору, факультативных. Индивидуальные, групповые коррекционные занятия должны быть предусмотрены в расписании уроков. В группы можно объединять по 3 – 4 ученика, у которых обнаружены одинаковые пробелы в развитии и усвоении школьной программы или сходные затруднения в учебной деятельности. Работа с целым классом или с большим числом детей на этих занятиях не допускается.

***Цель индивидуальных и групповых коррекционных занятий:*** повышение уровня общего, сенсорного, интеллектуального развития, памяти, внимания; коррекция зрительно-моторных и оптико-пространственных нарушений, общей и мелкой моторики, подготовка к восприятию трудных тем учебной программы, восполнение пробелов предшествующего обучения и др. Работа на индивидуально-групповых занятиях должна быть направлена на общее развитие школьников, а не на тренировку отдельных психических процессов или способностей. Коррекционные занятия проводятся с обучающимися по мере выявления педагогом, психологом и дефектологом индивидуальных пробелов в их развитии и обучении. Названную деятельность должны осуществлять следующие специалисты: учитель-дефектолог, учителя класса ЗПР общеобразовательного учреждения. Кроме этого, детям с нарушениями речи должна быть, по необходимости, оказана помощь на логопедическом пункте школы; детям с нарушениями эмоционально-волевой, познавательной сфер - педагогом-психологом школы либо в профильных центрах психолого-медико-социального сопровождения. Помимо вышеназванного, необходимо в динамике отслеживать развитие обучающихся с ЗПР специалистами ПМПК, консилиумов.

Продуктивность образовательной интеграции непосредственно зависит от квалификации кадров общеобразовательных учреждений, их готовности работать с ребенком с ЗПР. Школьные учителя должны иметь определенный объем знаний в области коррекционной педагогики и специальной психологии, владеть соответствующими педагогическими технологиями, использовать в работе специальную литературу. Поэтому, важно, чтобы администрация образовательных учреждений обратила внимание на подбор кадров (логопедов, психологов, дефектологов), повышение их квалификации, обучение педагогического персонала массовой школы на специальных семинарах по работе с детьми с проблемами в психофизическом развитии. Администрации также необходимо рассмотреть вариант поиска «партнеров», а именно тех специалистов, которые окажут педагогам помощь в осуществлении обучения детей с ЗПР. Необходимо сосредоточить внимание педагогов на «строгом соблюдении в общеобразовательной школе гигиенических нормативов, направленных на охрану и укрепление здоровья, гармоническое развитие и совершенствование функциональных возможностей организма детей (организация режима дня, соблюдение оптимального объема и содержания учебно-воспитательной работы, объема дневной, недельной, годовой учебной нагрузки)» (Н.Н. Малофеев, директор Института коррекционной педагогики РАО).

В деятельность учителя, работающего в условиях обучения детей с ЗПР, входит:

1) диагностика уровня развития ребенка на основе изучения заключения ПМПК, характеристики из предшествующего ОУ, детских работ, бесед с родителями, наблюдений за ребенком, диагностики уровня знаний по предметам и ориентировки в окружающем мире, особенностей общения со сверстниками и взрослыми; по возможности, проведение предварительной коррекционной работы;

2) составление на основе диагностических данных индивидуального образовательного маршрута ребенка:

- индивидуальная траектория образования в календарно-тематическом, поурочном планировании,

- в планировании индивидуальных и групповых коррекционных занятий с педагогом (составляется с перспективой не более, чем на 1 месяц).

При составлении календарно-тематического планирования в классе обучения детей с ЗПР учителю необходимо изучить коррекционные программы, составленные С. Г. Шевченко, А. А. Вохмяниной. В среднем звене при составлении календарно-тематического планирования рекомендуется использовать программы общеобразовательной школы, применяя материалы по адаптации содержания обучения для детей с ЗПР V–IX классов, разработанными НИИ дефектологии. Учителю целесообразно составить сводный календарно-тематический план по общеобразовательной и коррекционной программам: в колонке слева – темы по общеобразовательной программе, а справа – особенности изучения темы для учеников с ЗПР (в начальной школе на основе «Программы для общеобразовательных учреждений: Коррекционно-развивающее обучение.» сост. С. Г. Шевченко (см.Приложение 1) или А. А. Вохмяниной, а в среднем звене на основе материалов по адаптации содержания обучения для детей с ЗПР V–IX классов, разработанных НИИ дефектологии. При планировании обучения для детей с ЗПР возможно изменение количества часов на прохождение темы, объема изучаемого материала с учетом уровня знаний, умений и навыков, предусмотренных программой коррекционного обучения или материалами по адаптации содержания обучения для детей с ЗПР V–IX классов;

3) отслеживание динамики развития ребенка:

- регулярное изучение обучающихся с целью выявления индивидуальных особенностей и определения направления коррекционно-развивающей работы,

- фиксация динамики развития обучающихся с ЗПР в диагностических документах (дневник наблюдения, характеристика), плане коррекционных занятий с учётом усвоения учащимися образовательных программ.

При отсутствии положительной динамики развития детей с ЗПР в условиях интегрированного обучения учащиеся в установленном порядке направляются на ПМПК для решения вопроса о форме дальнейшего обучения;

4) взаимодействие со специалистами и родителями:

- изучение педагогом класса, специалистами условий семейного воспитания детей с ЗПР и, как результат, выработка конкретных рекомендаций для родителей;

- знакомство специалистов с данными обследования и планом работы педагога, а педагога – с результатами диагностики и планами специалистов;

- предоставление родителям обучающихся с ЗПР в индивидуальном порядке данных о результатах диагностики, планах работы, динамике развития их детей с конкретными рекомендациями как со стороны учителя, так и специалистов;

- проведение психолого-медико-педагогических консилиумов, педсоветов, семинаров по вопросам диагностики, коррекционного обучения, социальной адаптации обучающихся с ЗПР, работе с их родителями;

- участие имеющихся узких специалистов образовательного учреждения (дефектологов, логопедов, психологов, социальных педагогов, врачей) в работе методических объединений учителей, проведении родительских собраний;

- ведение педагогической документации, обеспечивающей взаимосвязь в работе специалистов (тетради взаимосвязи логопеда, психолога, дефектолога с педагогом, дневник наблюдений за обучающимся, написание характеристик);

- работа с родителями обычных детей, направленная на формирование толерантного отношения к особым детям и их семьям;

5) охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов, профилактика детского травматизма через организацию физкультурно-оздоровительных перемен, динамического часа, физкультминуток на уроках, проведение занятий на свежем воздухе и др., создание климата психологического комфорта, обеспечение успешной учебной деятельности в ее фронтальной и индивидуальной формах;

6) реализация коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса через проведение уроков, индивидуальных и групповых коррекционных занятий, классных часов, праздников, экскурсий и т.п. Каждая из названных форм имеет свою структуру, методику проведения, целевые установки. Но есть и общие моменты, которые относятся к разряду методических требований, необходимых к выполнению педагогом, обучающим детей с ЗПР в классе «нормы».

Каждая форма педагогического общения должна иметь три четко определенные цели: образовательную, воспитательную и коррекционно-развивающую.

Образовательная цель должна определять задачи усвоения учебного программного материала, овладения детьми определенными учебными знаниями, умениями и навыками. Формулировка отражает содержание занятия.

Воспитательная цель должна определять задачи формирования высших ценностей, совершенствования моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, развития социальной активности и т.д.

Коррекционно-развивающая цель должна четко ориентировать педагога на развитие психических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, на исправление и компенсацию имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Эта цель должна быть предельно конкретной и направленной на активизацию тех психических функций, которые будут максимально задействованы на уроке. Реализация коррекционно-развивающей цели предполагает включение в урок специальных коррекционно-развивающих упражнений для совершенствования высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной сфер и пр., включение заданий с опорой на несколько анализаторов и пр.

Как определить коррекционно-развивающую цель? Педагог, планируя занятие, должен задуматься: «По каким направлениям будет проходить коррекционная работа на занятии в связи с изучаемым материалом?». В помощь учителям рекомендуются основные направления коррекционной работы по материалам Концепции коррекционно-развивающего обучения в условиях общеобразовательных учреждений, разработанной в ГНУ «ИКП РАО»:

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития:

- развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;

- развитие навыков каллиграфии;

- развитие артикуляционной моторики.

2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности:

- развитие зрительного восприятия и узнавания;

- развитие зрительной памяти и внимания;

- формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);

- развитие пространственных представлений ориентации;

- развитие представлений о времени;

- развитие слухового внимания и памяти;

- развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа.

3. Развитие основных мыслительных операций:

- навыков соотносительного анализа;

- навыков группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями);

- умения работать по словесной и письменной инструкции, алгоритму;

- умения планировать деятельность;

- развитие комбинаторных способностей.

4. Развитие различных видов мышления:

- развитие наглядно-образного мышления;

- развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать логические связи между предметами, явлениями и событиями).

5. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы (релаксационные упражнения для мимики лица, драматизация, чтение по ролям и т.д.).

6. Развитие речи, овладение техникой речи.

7. Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.

8. Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.

Пример постановки коррекционно-развивающей цели: 1) развивать слуховое восприятие обучающихся на основе упражнений в узнавании и соотнесении; 2) корректировать зрительное восприятие на основе упражнений на внимание.

С точки зрения коррекционной направленности рассмотрим структуру урока; преемственность этапов и последовательность включения детей в задания и упражнения по степени нарастающей сложности.

Каждый урок должен состоять из нескольких этапов, в ходе которых педагог решает учебную задачу, подчиненную общей цели занятия: актуализировать прошлый опыт, ввести в тему через определение личностных смыслов изучаемого материала, закрепить умения на основе применения и т.п.

В поурочном планировании педагога, обучающего детей с ЗПР в общеобразовательном классе массовой школы, важно отдельно отразить план деятельности на уроке (занятии) для каждого интегрированного ребенка. Рекомендуется составление общего плана для класса с включением в него блоков-заданий для детей с ЗПР, нуждающихся в силу особенностей развития, в дифференцированном и индивидуальном подходе, дополнительном внимании. На уроке целесообразно проводить дифференцированное закрепление нового материала и проведение опроса, давать разноуровневое домашнее задание, которое фиксируется в классном журнале (тема урока записывается общая). С точки зрения дифференциации, выделяя в одном классе различные группы, к которым предъявляются в начале разные требования по содержанию, темпу обучения, необходимо помнить, что в результате все дети, в данном случае с ЗПР, должны овладеть базовым уровнем подготовки по предмету. Таким образом, задача педагога при планировании – отразить в ходе урока (занятия) траекторию деятельности детей с ЗПР, находящихся в классе с детьми «нормы».

На основании рекомендаций автора программ коррекционного обучения детей с ЗПР С.Г.Шевченко выделим в вышеназванном обучении несколько линий, направленных «на пробуждение познавательной активности и реализацию резервных возможностей детей»:

- развитие до необходимого уровня психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению:

* артикуляционного аппарата,
* фонематического слуха,
* мелких мышц руки,
* оптико-пространственной ориентации,
* зрительно-моторной координации и др.;

- обогащение кругозора детей, формирование отчетливых, разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, которые способствуют осознанному восприятию ребенком учебного материала;

- введение, в соответствии с принципом осознания школьниками процесса обучения, в состав содержания образования знаний о собственном «Я» ребенка, формирование социально-нравственного поведения, обеспечивающего детям успешную адаптацию к школьным условиям (осознание новой социальной роли ученика, выполнение обязанностей, диктуемых этой ролью, ответственное отношение к учебе, соблюдение правил поведения на уроке, правил общения и др.);

- приоритет знаниям, полученным на основе практического опыта, т.к. они обогащают содержание обучения непосредственными наблюдениями детей;

- формирование умений и навыков, необходимых для деятельности любого вида: ориентироваться в задании, планировать предстоящую работу, выполнять ее в соответствии с наглядным образцом и (или) словесными указаниями учителя, осуществлять самоконтроль и самооценку;

- усиление роли общеучебных и общепознавательных способов деятельности: умения наблюдать, анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать, доказывать, классифицировать, запоминать произвольно и опосредованно и др.;

- расширение содержания учебной деятельности, требующего от школьников интеллектуального напряжения;

- обучение без принуждения, основанное на интересе, успехе, доверии, рефлексии изученного. Важно, чтобы школьники через выполнение доступных по темпу и характеру, личностно ориентированных заданий поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться;

- адаптация содержания учебного материала, через очищение от сложности подробностей, выделение в каждой теме базового материала, подлежащего многократному закреплению, дифференцировка заданий в зависимости от коррекционных задач;

- отбор, комбинация методов и приемов обучения с целью смены видов деятельности детей, изменения доминантного анализатора, включения в работу большинства анализаторов, использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов, алгоритмов, образцов выполнения задания);

- взаимообучение, диалогические методики;

- оптимальность темпа с позиции полного усвоения;

- обогащение и систематизация словаря и развитие речи средствами всех учебных дисциплин.

Особо следует сказать о создании благоприятного психологического климата в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между педагогом и обучающимися, атмосферы предотвращения психотравмирующих ситуаций в классе, группе. Самооценка ученика, его притязания, отношение к окружающим составляют внутреннюю позицию школьника. Адекватная внутренняя позиция является предпосылкой хорошей обучаемости и воспитуемости, нормального психического развития личности. Доказано, что эмоциональная окраска сообщения воздействует сильнее, чем содержащаяся в нем информация. Искусство улыбки, доброжелательное выражение лица, интонация голоса, поощрение взглядом, избегание отрицательных, приказных форм, сравнений с другими детьми, поторапливаний, как можно частое включение в диалог местоимения «мы», декларирование одобрения и любви – это все слагаемые психогигиенического воздействия на ученика.

**6. Основные положения коррекционно-развивающего учебно-воспитательного процесса.**

— пребывание ребенка в комфортном психологическом климате, реализация принципа индивидуализации обучения (эффективно сочетая словесные, наглядные и практические методы обучения) при опросе, объяснении и закреплении нового материала на всех этапах урока;

— коррекционная направленность всех учебных предметов;

- комплексное воздействие на ребенка с целью преодоления негативных тенденций развития, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях при тесном взаимодействии учителя, психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога;

- работа класса в режиме группы продленного дня, обеспечивающая полноценную подготовку домашнего задания.

Важным моментом в организации системы коррекционно-развивающего обучения является создание в учреждении климата психологического комфорта.

Здесь имеют значение многие факторы:

* учет индивидуально-типологических особенностей детей при организации учебно-воспитательного процесса;
* выбор варианта учебного плана и программы, обеспечивающих доступность учебного материала на начальной ступени обучения;
* индивидуальные пакеты учебно-методического оснащения, поддерживающего мотивацию достижения успеха обучающихся;
* формирование навыков самооценки и самоконтроля как на начальной, так и на основной ступенях обучения.

Направленность на пробуждение познавательной активности и реализацию резервных возможностей детей отражается в структурировании содержания образования:

* придается большое значение знаниям детей, получаемым на основе практического опыта; эти знания привносятся в процесс обучения, обогащая его содержание непосредственными наблюдениями детей;
* в соответствии с принципом осознания школьниками процесса обучения ребенок осознает себя как личность, то есть в состав содержания образования входят знания о собственном. «Я» ребенка;
* особая роль отводится общеучебным и общепознавательным способам деятельности: умениям наблюдать, анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщить, доказывать, классифицировать. Эти умения формируются на материале всех учебных дисциплин;
* учебная деятельность должна быть богатой по содержанию, требовать от школьников интеллектуального напряжения. Но учебные задания обязательно должны быть доступны каждому ученику как по темпу выполнения их так и по характеру деятельности. Важно, чтобы школьники поверили в свои возможности, испытали чувство успеха, что станет сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться, выполнять задания учебников, раздаточного дидактического материала;
* в каждой теме должен быть выделен главный, базовый, материал, подлежащий многократному закреплению, а учебные задания следует дифференцировать в зависимости от коррекционных задач;
* особая роль отводится обогащению и систематизации словаря и развитию речи средствами всех учебных дисциплин.

**7. Методические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения обучающимися знаний:**

— усиление роли практической направленности изучаемого материала;

— выделение сущностных признаков изучаемых явлений;

— опора на жизненный опыт ребёнка;

— опора на объективные внутренние связи в содержании изучаемого материала как в рамках одного предмета, так и между предметами;

— соблюдение в определении объема изучаемого материала принципа необходимости и достаточности;

— введение в содержание учебных программ коррекционных разделов, предусматривающих активизацию познавательной деятельности, усвоенных ранее знаний и умений детей, формирование значимых для школы функций, необходимых при решении учебных задач.

Психологи совместно с педагогами, как уже было сказано, призваны выявлять особые образовательные потребности детей с ЗПР (время начала целенаправленного коррекционного обучения, цели, содержание и методы обучения, формы организации образования, определение компетенции специалистов).

1. Специальное обучение, направленное на развитие ребенка и коррекцию вторичных отклонений, должно начинаться сразу после выявления первичного нарушения и установления диагноза – ЗПР. Крайне опасна ситуация, когда после выявления первичного нарушения в развитии, все усилия близких взрослых направляются исключительно на лечение ребенка, т.е. реабилитацию средствами медицины. При этом часто игнорируется возможность психолого-педагогической помощи в восстановлении нарушенного взаимодействия ребенка с окружающим его миром, что приводит к необратимым потерям. Ребенок может утратить возможность достижения того уровня развития, который был бы ему по плечу, если бы целенаправленное специальное обучение и воспитание были начаты с момента выявления нарушения.

2. При обучении детей с ЗПР, наряду с общими для всех детей целями образования, должна быть поставлена цель максимально возможного культурного развития ребенка и его специализации.

3. В содержании обучения детей с ЗПР (в программы) должны быть введены специальные разделы, направленные на решение задач развития и коррекции вторичных нарушений, т.е. разделы, не присутствующие в программах обычных дошкольных и школьных учреждений.

4. В обучении детей с ЗПР следует использовать специфические средства развития и методы обучения, которые не применяются в образовании нормально развивающегося ребенка. В частности, ввиду задержки (на более ранних стадиях онтогенеза) развития левого полушария, обеспечивающего различные виды формально- логического мышления, речевой деятельности, чтения и письма, способности к формированию обобщений, кардинально пересматривается принятое в общем образовании сочетание вербальных и невербальных методов обучения, в соответствии с уровнем актуального и «зоной ближайшего развития» ребенка с ЗПР.

5. Должна быть модифицирована временная организация образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка.

6. Необходимо регулярно проверять соответствие выбранной программы обучения реальным достижениям и уровню развития ребенка.

7. Должна быть проработана возможность получения образования детьми с ЗПР как в условиях дифференцированного обучения в специальной школе соответствующего типа, так и в условиях интегрированного обучения – в специальном классе общеобразовательной школы; обычном классе.

8. Учитель обязан владеть специальными методами и уметь применять «обходные пути» обучения для решения традиционных учебных задач, должен постоянно следить за соотношением развития и обучения своих подопечных.

Итак, наряду с общими потребностями для всех, у детей с ЗПР есть особые образовательные потребности. Признав это, мы поймем, что механическая «растяжка» сроков обучения, сокращение наполняемости классов, уменьшение объема изучаемого материала не дают и не могут дать должного развивающего, коррекционного и образовательного эффекта, так как в этом случае не удовлетворяются особые образовательные потребности ребенка с ЗПР.

***Необходимо сосредоточить усилия на решении следующих задач:***

· переподготовка педагогов общеобразовательных учреждений с целью освоения ими знаний и умений в области специальной психологии и коррекционной педагогики;

· строгое соблюдение в общеобразовательной школе гигиенических нормативов, направленных на охрану и укрепление здоровья, гармоническое развитие и совершенствование функциональных возможностей организма детей (организация режима дня, соблюдение оптимального объема и содержания учебно-воспитательной работы, объема дневной, недельной, годовой учебной нагрузки);

· комплектование специальных классов только через ПМПК;

· повышение квалификации кадров ПМПК;

· совершенствование технологий медико-психолого-педагогической диагностики, направленной на разработку индивидуальных программ развития ребенка;

· разработка и апробация технологий для выявления дисбаланса между развитием и обучением ребенка;

· совершенствование содержания и методов обучения в классах КРО с учетом всего комплекса современных научных данных, полученных в результате нейрофизиологических, психофизиологических, психологических и педагогических исследований.

Организация фронтальной работы предполагает изменения в содержании обучения, методах и формах работы. Формой организации фронтальной коррекционной работы является урок. Становясь коррекционным, он приобретает ряд специфических особенностей, продиктованных состоянием эмоционально-волевой и познавательной сфер детей данной категории.

Одним их важных условий построения коррекционного обучения является включение мыслительных операций в процесс усвоения учебного содержания, так как продуктивная (творческая) деятельность оказывает положительное влияние на развитие всех психических функций.

В соответствии с этим происходит корректировка содержания учебного материала стандартных учебников. Изменяется содержание упражнений или способы работы с ними, подбирается необходимый дидактический материал с учетом диагностики детей и поставленных в соответствии с нею задач.

Корректировка происходит в связи с активным включением в процесс обучения приемов умственных действий.

Изменения в содержании образования обусловлены еще и принципом доступности.

Коммуникативный подход, как смысловой аспект социального взаимодействия учитывается на всех уроках. Так как основные функции коммуникативного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого его участника, важная роль в формировании коммуникативных навыков и “душевной организации” ребёнка отводится и учителю и родителям. Ведь душевное здоровье школьников является не только предпосылкой эмоционального и физического благополучия ребёнка, но и условием хорошей школьной успеваемости, а также успешной последующей социализации, и оказывает существенное влияние на выбор жизненного пути. Поэтому в построении уроков учитываются доминирующие потребности обучающихся, их мотивационная сфера, ведется работа с родителями, понимаемая как гуманизация и оздоровление среды обитания ребенка с особыми нуждами (консультативная работа, участие в уроках-концертах, утренниках, совместное посещение культурных центров и т.д.).

Значительное внимание уделяется формированию у обучающихся навыков самостоятельности, так как именно самостоятельное выполнение обучающимися заданий дает информацию о фактическом усвоении учебного материала. Это способствует своевременному предупреждению и устранению пробелов в ЗУН.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа с обучающимися строится в соответствии со следующими основными положениями:

- использование методов и приемов обучения с ориентацией на зону ближайшего развития, то есть создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого ребенка;

- восполнение пробелов дошкольного развития детей путем организации предметно-практической деятельности;

- пропедевтический характер обучения: подбор заданий, подготавливающих обучающихся к восприятию новых и трудных тем;

- дифференцированный подход к детям – с учетом сформированости ЗУН, который осуществляется поэтапно: выполнение предметно-практической деятельности, в речевом плане без наглядной опоры, в умственном плане;

- развитие общеинтеллектуальных умений и навыков – активизация познавательной деятельности: развитие зрительного и слухового восприятия, формирование мыслительных операций;

- активизация речи в единстве с мышлением;

- выработка положительной мотивации, формирование интереса к учебным предметам;

- формирование навыков учебной деятельности, развитие навыков самоконтроля.

Необходимо особо подчеркнуть, что изменяется и характер оценочной деятельности педагога. При проверке и оценке ЗУН школьников учитываются такие принципы как:

* объективность отражения в оценке реальных достижений обучающихся;
* отражение динамики и качества усвоения материала, систематичность и регулярность учета и контроля;
* коррекционно-стимулирующая направленность проверки ЗУН;
* дифференцированность требований, их соответствие индивидуальным особенностям школьников; использование индивидуального учета и контроля.

Для решения учебных и коррекционных задач применяются такие формы контроля:

***Формы контроля:***

* поэтапный контроль;
* письменный тематический контроль – текущий и итоговый;
* устный опрос;
* парный и групповой взаимоконтроль;
* домашний контроль;
* самоконтроль и самооценка.

**8. Методы работы на уроках биологии**

**с детьми с ЗПР в МБОУ СОШ №15**

При обучении детей с ЗПР на уроках биологии я стараюсь применять различные формы индивидуальной и дифференцированной работы:

* индивидуальные задания для самостоятельной работы (карточки), работа с рабочими тетрадями на печатной основе, индивидуальные домашние задания и т.п.;
* нелинейная конструкция на уроке: обучение всех, два параллельных процесса: самостоятельная работа обучающихся и индивидуальная с отдельными учениками;
* при повторении материала применяется методика свободного выбора разноуровневых заданий (выделяется 3 варианта – уровня для самостоятельных, контрольных и практических работ).

Считаю, что применение мною личностно-ориентированного подхода в опыте выражается в следующих положениях:

* опора на положительные качества личности ученика, подход к школьнику с ЗПР с оптимизмом и доверием;
* просьбы учителя и одноклассников, стимулирующие добрые дела;
* организация успеха в учебе (создание ситуации успеха);
* показ положительных примеров (в том числе собственных, примеров родителей, товарищей, известных людей);
* проявление доброты, внимания, заботы во время урока и в жизненных ситуациях;
* внушение уверенности в себе, своих силах, близости успеха;
* реализация потребностей в игре через игровые приемы на уроке;
* удовлетворение потребности в самореализации (каждый имеет право на раскрытие своих способностей и интересов);
* похвала, присуждение награды (жетоны, титулы).

Говоря о толерантности и интеграции данной категории детей в общество, одной из задач считаю формирование самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации и активной адаптации в обществе через развитие социальных, коммуникативных навыков, способности к саморазвитию, умение разумно проводить досуг. Отмеченные однажды успехи в рисовании схем во время практических работ стимулируют ребенка продолжать заниматься творчеством более углубленно.

Разрешая проблемные ситуации, связанные с отношением ребенка с обществом сверстников, с одной стороны, я стараюсь проводить работу с окружением ребенка по преодолению у сверстников негативных стереотипов, формированию способности к принятию, толерантности, с другой стороны с самим ребенком по развитию самопринятия, поддержке его веры в свои силы.

Также для развития коммуникативных навыков, навыков правильного поведения, выполнение правил и норм, мотивирование к этому очень способствует работа в кружках, посещение культурных центров, участие в волонтерских и иных социально-поведенческих акциях, турпоходы и экспедиции, часы социально-ролевого взаимодействия, каникулярные досуговые лагеря. С данным классом были организованы турслет, где класс занял призовое место, показав хорошие спортивные навыки и командный дух (мальчики заменяли девочек на сложных спортивных конкурсах), посещение леса с обустройством зоны отдыха по всем правилам техники безопасности, где дети закрепили на практике правила поведения в лесу, противопожарной безопасности, активно проводя досуг, учились общению друг с другом. Тут же выявились «специалисты» по разведению костра, приготовлению бутербродов, завязыванию узлов, чем дети очень гордились.

Одним из важнейших моментов успешного обучения детей с ЗПР биологии является создание ситуации успеха на уроке. Необходимо предлагать обучающимся такие задания, которые помогают создать эту ситуацию, реализуют право ребенка исправить ошибку. Причем ребенок может исправить ошибку незаметно для окружающих. Например, при заполнении теста обучающийся может сначала воспользоваться карандашом, чтобы при обнаружении ошибки стереть надпись. Важно найти, за что похвалить каждого ребенка, будь то аккуратно и правильно оформленная практическая работа, красочный рисунок (схема), кратко и четко сказанное определение, быстрое ориентирование в тетради, учебнике.

В качестве главного метода работы выступает постепенное усложнение учебного материала, дозирование, при этом материал подается ребенку с ЗПР систематически. При этом задания на каждом уроке необходимо усложнять постепенно (первыми необходимо давать более простые задания). Обучающимся с ЗПР важно предлагать достаточное число заданий, которые рекомендуется выполнять с помощью учебника. Например, при изучении темы «Строение и значение нервной системы» целесообразно вспомнить с использованием иллюстраций типы нервных систем различных животных (диффузная – кишечно-полостные, узловая – черви и членистоногие, трубчатая - позвоночные), определить ее усложнение и усложнение ее функционирования, рассмотреть

Собственный опыт показал, что полезны **задания, требующие выполнить схематический рисунок.**Это значительно облегчает работу обучающихся, которым трудно словесно (устно или письменно) оформить свой ответ. Существенным, на наш взгляд, является факт, что задания «Нарисуй фантастическое животное, лучше всего приспособленное к жизни в воде (на суше и т. д.)» вызывают у обучающихся оживление. Ребята не считают подобные задания сложными, воспринимая их,  как игру. При этом формируется очень важное умение — выявляются приспособления организмов к жизни в той или иной среде обитания.

Немаловажную роль в организации учебного процесса играет использование информационно-коммуникационных технологий. Их можно использовать на различных этапах урока и для актуализации знаний, и для объяснения нового материала, и для закрепления, и для оценки сформированности учебных действий. Обучающиеся могут использовать интернет-ресурсы при подготовке дополнительной информации к уроку или для выполнения домашнего задания.

Следующим важным принципом, по моему мнению, является **использование большого количества игровых методов и форм**. Например, это могут быть задания по конструированию объектов живой природы. Подобные задания воспринимаются обучающимися с большим интересом, они всегда выполняют их с удовольствием. Наблюдение учебного процесса доказывает, что данные задания обучающиеся продуктивно выполняют даже в конце урока, когда их учебные возможности уже на исходе.

Для облегчения запоминания учебного материала необходимо использовать больше красочного наглядного материала, рациональные приемы запоминания (группировку слов и картинок, установление связей). Необходимым является усиление практической направленности учебного материала, опора на жизненный опыт ребенка. Например, отвечая на вопрос: «Какой садовод поступает правильно, выращивая декоративный кустарник», обучающиеся получают элементарные знания по декоративному садоводству, которые могут быть использованы в жизни.

Выполняя задание: «Объясни, в каком стакане семена прорастут», обучающиеся не только усваивают теоретические знания об условиях прорастания семян, но и практически учатся их выращивать: после выдвижения гипотезы идет проверка ее правильности практическим путем.

С целью эффективного усвоения учебного материала учащимися с ЗПР необходимо многократное, поэтапное повторение, возвращение к пройденному материалу. Задания на повторение необходимы на каждом этапе урока. Например, повторение как материала, изученного недавно (например, при изучении строения животной клетки идет повторение строения растительной клетки, изученное на предыдущем уроке), так и ранее изученного материала (например, при изучении регуляции процессов жизнедеятельности повторяются системы органов организмов, понятие «раздражимость»). В конце каждой темы организуется итоговое повторение с помощью различных методов и приёмов (кроссворды, мозаика, «дорожка знаний» и т. п.).

Для облегчения работы обучающихся важно, использовать достаточное количество заданий с опорой на образец, то есть заданий репродуктивного характера. Это могут быть задания по заполнению схем, обозначению на рисунках частей объектов. При этом, учебный материал вначале нужно разобрать с ребятами по учебнику, лишь затем предложить выполнить задания в тетради. Чтобы не снизить познавательную мотивацию, рисунки учебника и тетради должны отличаться. Например: обучающиеся по учебнику разбирают передвижение спермиев цветкового растения по пыльцевой трубке, а потом в тетради на схеме должны показать это передвижение; задания: «Нарисуй, что помогает дышать рыбе (жуку, человеку)» выполняются после рассмотрения органов дыхания на рисунках учебника.

На современном этапе активно стали внедрять в школьные уроки интерактивное обучение.

**Интерактивное обучение**– это диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между учителем и учеником или учеником и учеником. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности.  Учебный процесс, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех обучающихся без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Организуются индивидуальная, парная и групповая работа, используются ролевые игры, осуществляется работа с документами и различными источниками информации.

Примерами интерактивного обучения на уроке биологии является ролевая игра, в которой могут присутствовать персонажи, имитирующие биологические, медицинские, социальные, деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуации.

Преимущества для детей с ЗПР ролевой игры таковы:

·   Ученики активно вовлекаются в обсуждение;

·   Царит доброжелательная атмосфера;

·  Наличествует свобода и спонтанность в действиях окружающих, нет боязни показаться смешным, дать неверный ответ,

·  Позволяет войти в образ литературного героя, лучше понять его.

Важным, на мой взгляд, является **частое переключение с одного вида деятельности обучающихся на другой,** используя работу с учебником, с приложениями, заполнение схем, рисунков и т. д.

Опыт работы с такой категорией обучающихся убедил меня, что необходимо использовать на уроке **большое количество красочного дидактического материала** (в том числе, из рабочей тетради), наглядных пособий, натуральных объектов.

Для облегчения запоминания учебного материала необходимо, по моему мнению, использовать **рациональные приемы запоминания** (группировку слов и картинок, установление связей).

Ещё одним немаловажным, на наш взгляд, моментом является **использование при письменной формулировке задания минимального числа буквенных символов и как можно большего числа знакомых условных обозначений.** В этом случае, как показывает опыт, обучающимся не приходится долго читать задания. К III учебной четверти они настолько привыкают к условным обозначениям, что не читают задания целиком, а начинают его выполнять, ориентируясь на символы.

Исходя из психологических особенностей изучаемых детей, я пришла к выводу, что на уроках  необходимо использовать задания, направленные на **развитие мелкой моторики обучающихся**. Этому способствует работа с пластилиновыми моделями, которые выполняют обучающиеся. Кроме того, такая работа помогает воспитывать усидчивость, сосредоточенность, трудолюбие, развивает восприятие, повышает интерес обучающихся как к работе в тетради, так и к уроку биологии  в целом.

**Заключение**

 Таким образом, на уроках биологии детям с ЗПР необходимо уделять особое внимание, ориентируясь на индивидуальный, дифференцированный подход с привлечением специальных методов работы с ними. Многообразие методов, рассмотренных мной, позволяет понять, что дети с задержанным типом развития могут справляться с учебной программой, но для этого учителю необходимо создать специальные психолого-педагогические условия образовательного процесса.

В заключение хочется сказать, что преодолевая проблемы в развитии через ППС и индивидуально-ориентированную помощь в обучении и воспитании в данном случае на уроках биологии, социальную помощь, обучающиеся с ЗПР получают доступную для них степень независимости и самостоятельности в труде, быту и в свободное время, что позволяет им адаптироваться к условиям жизни в современном мире.

**Литература**

1. Адилова М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // Дефектология.- 1988.-№4

2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие.- М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2004.

3. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М., 1973.

4. Дети с задержкой психического развития/ Под ред.Г.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Шипицыной.-М.,1984.

5. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии.- М., 1973.

6. Мальцева Е.Р. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: Автореферат дис.канд. пед. наук.-М., 1991.

7.Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для педагогических и гуманит.вузов. (Авт.-сост. В.П.Глухов) /В.П.Глухов.-М.: МГГУ им. М.А.Шолохова, 2007.

8. Развитие учащихся в процессе бучения (1-2 классы) -/ под Ред. .В.Занкова.- М., 1963.

9.Ульенкова У.В.Дети с задержкой психического развития.- Н.-Новгород, 1994.

10.Шевченко С.Г. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей .- Смоленск, 19994