

Особенности организации фронтальных логопедических занятий в условиях инклюзивного образования

Зотке Оксана Александровна,

учитель-логопед, учитель индивидуального обучения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области «Школа-интернат № 136 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара», Россия, г. Самара

Аннотация. Проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием педагогического сообщества, родителей и общественности в целом. Этот процесс неоспоримо заставляет педагогов по-новому взглянуть на организацию всего учебно-воспитательного процесса. В данной статье раскрываются трудности внедрения инклюзивной практики в коррекционно-логопедическую работу и пути их решения, с точки зрения автора.

Ключевые слова: инклюзивное образование, задержка психического развития, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), фронтальное занятие, коррекционно-логопедическая работа.

В современном обществе все большее значение придается правам человека, правам ребенка, в том числе правам ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В нашей стране сложилась стойкая тенденция к интенсивному росту числа детей с ограниченными возможностями здоровья различного генеза. Неоспоримо, на повестку дня ставится вопрос оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи, призванной способствовать полноценному развитию ребенка в различных образовательных условиях. Общество и государство переосмысливает свое отношение к людям с ОВЗ, признавая их право на предоставление равных с другими людьми возможностей в разных областях жизни, включая образование.

Одним из ключевых понятий в образовании на сегодняшний день является инклюзия. Инклюзия предполагает вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, соответствующей его возможностям и удовлетворяющей индивидуальные образовательные потребности путем создания специальных условий. Очень часто инклюзию понимают как совместное обучение и воспитание в общеобразовательной школе детей с ОВЗ и детей, не имеющих ограничений. Однако на практике мы сталкиваемся с тем, что инклюзия проникла и в специальные (коррекционные) образовательные учреждения. В случаях, если образовательное учреждение специализируется на обучении детей с определенным видом нарушения (глухие и слабослышащие, слепые и слабовидящие, задержка психического развития и т.д.) это не исключает того, что в данное учреждение не может прийти ребенок с иным видом нарушения или с сочетанным диагнозом. Это нарушает устоявшийся образовательный процесс, требует создания иных специальных условий (методических, материально-технических) для таких детей.

Включение в учебно-воспитательный процесс школьного инклюзивного образования напрямую затрагивает не только педагога, но и специалистов (психолога, учителя-логопеда), осуществляющих коррекционную направленность обучения. Инклюзия на фронтальных логопедических занятиях создает определенные трудности как в работе учителя-логопеда, так в деятельности самих обучающихся. Кроме того, требует реорганизации коррекционно-логопедической работы с учетом неоднородности группы.

Проанализируем, выше сказанное, на примере проведения фронтального занятия, где в группе обучающихся с задержкой психического развития есть ребенок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Выстраивая коррекционную работу в такой группе, учитель-логопед, в первую очередь, выявляет характерные особенности обучающихся группы, устанавливает степень

несоответствия уровней речевого развития детей с задержкой психического развития и ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (таб. 1).

Таблица 1. Характерные особенности обучающихся группы

| Учащиеся с ЗПР | Учащиеся с умственной отсталостью |
|---|---|
| Нарушения звукопроизношения носят мономорфный или полиморфный характер; артикуляционная моторика развита недостаточно | Нарушения звукопроизношения носят полиморфный характер и сочетаются с нарушениями слоговой структуры; артикуляционная моторика не развита, органы артикуляции мало подвижны |
| Словарь обеднен признаками, глаголами оттеночного значения, недостаточно систематизирован дифференцирован | Словарь ограничен рамками обиходно-бытового, часты семантические замены; путает слова, близкие по звуковому наполнению |
| Ошибки словообразовательного характера | Ошибки согласования, словоизменения, словообразования |
| Фразы просты, оформлены в основном грамматически и синтаксически верно; в составлении связного рассказа затрудняются | Фразы просты, характерны синтаксические и грамматические нарушения; отсутствует связность высказывания |
| Знают все или отдельные буквы; не читают | Буквы не знает |

Проанализировав нозологию и структуру речевых нарушений, учитывая данные, приведенные в таблице, учитель-логопед вносит соответствующие корректировки в программу коррекционной логопедической работы. Программа не изменяется кардинальным образом. В содержании курса коррекционных занятий большинство тем для детей с ЗПР и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) совпадают. Цели и задачи фронтального занятия также совпадают, но планируемые результаты различаются (таб. 2).

Таблица 2. Планируемые результаты фронтального занятия

| Обучающиеся с ЗПР научатся | Обучающиеся с умственной отсталостью научатся |
|---|--|
| Дифференцировать звуки занятия по их основным характеристикам; самостоятельно характеризовать звуки | Слышать и различать звуки занятия в слогах, словах |
| Применять полученные знания в практической деятельности на всех этапах занятия | Выполнять несложные задания с опорой на образец или с помощью педагога |
| Самостоятельно образовывать заданную грамматическую форму | Употреблять заданную грамматическую форму, используя речевой образец |
| Строить грамматически и синтаксически верно простое предложение | Строить простую фразу по образцу |

Для достижения планируемых результатов в инклюзивной логопедической группе, учителю-логопеду необходимо в своей работе использовать приемы индивидуального и дифференцированного подходов (таб. 3).

Таблица 3. Приемы индивидуального и дифференцированного подходов в работе учителя-логопеда

| Обучающиеся с ЗПР | Обучающиеся с умственной отсталостью |
|---|---|
| Использование наглядного материала | |
| Используется в качестве дополнительного материала; дети обращаются к собственному опыту | Картинки-подсказки подбираются к каждому заданию, т.к. непредсказуемо в какой именно момент ребенок начнет испытывать затруднения |

| Приемы подачи информации | |
|---|--|
| Максимально свернута «инструкция к действию»; возможен повтор отдельных элементов, вызвавших затруднения | Инструкция дается подробно с выделением ключевых моментов; многократно повторяется |
| Вопросы | |
| Использование поисковых вопросов «Вспомните как?» «Подумайте почему?» | Использование репродуктивных и наводящих вопросов |
| Речевой образец | |
| Самостоятельное конструирование фразы; образец предъявляется при необходимости | Повторение по речевому образцу педагога |
| Речевое упражнение | |
| Выполнение задания в основном самостоятельно или с незначительной помощью; включение поисковой ситуации, осуществление творческого подхода детей к деятельности | Поэтапное, пошаговое выполнение задания; подкрепление наглядными и вербальными приемами (схемами, моделями); оказание помощи на всех этапах выполнения задания |
| Рефлексия | |
| Подведение итогов, анализ своих успехов и неудач, объяснение возможных причин трудностей | Рефлексия настроения и эмоционального состояния |

В заключении отметим, что мы являемся свидетелями становления инклюзивного образования в нашей стране, грамотная реализация которого способствует результативности образовательного и коррекционного процессов.

Список литературы:

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. пособие. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. 167 с.
2. Соколова В.Р., Седегова А.Н., Наумов А.А. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт. М.: Учитель, 2013. 147 с.