УДК 376-053.5-056.3:808.5
ББК 74.57

***Ю.В. Иванова,***

МБОУ г.Мурманска СОШ №34

г. Мурманск, Россия

# **ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ**

# **МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:*** *Продуктивное взаимодействие специалистов общего и специального (коррекционного) образования, как один из действенных вариантов психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в рамках инклюзивного образования.*

***Ключевые слова:*** *Образование лиц с ОВЗ, младшие школьники с ЗПР, инклюзия, речевая культура, ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ*.

***Yu.V. Ivanova,***

***MBOU Murmansk school №34***

***Murmansk, Russia***

**FEATURES OF SPEECH CULTURE**

**OF THE YEAR SCHOOLBOYS**

**WITH THE DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT**

**IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION**

***Annotation****: Productive interaction of specialists of general and special (correctional) education as one of the effective variants of psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with a delay in mental development within the framework of inclusive education.*

***Key words:*** *Education of persons with HIA, junior schoolchildren with DSS, inclusion, speech culture, GEF NEO.*

В настоящее время государственным приоритетом образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является получение ими доступного и качественного образования в условиях специального, интегрированного или инклюзивного образования. Сегодня нклюзивное образование обучающихся с ЗПР нуждается в подробном изучении, проектировании и внедрении на получение положительного результата. Инклюзивная образовательная среда обучающихся с ЗПР может быть представлена как социально-педагогическая система, цель которой, во-первых, связана с обеспечением возможности совместного включения в образовательный процесс субъектов с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и реализации эффективной взаимодеятельности по достижению образовательных результатов. Во-вторых, как совокупность условий и влияний, она актуализирует возможность формирования и развития личностных характеристик обучающихся, педагогов, родителей, определяя в целом направленность личности на успешную социализацию и самореализацию в поликультурном образовательном пространстве.

В связи с вступлением в силу 1 сентября 2016 года Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ перед педагогическим сообществом особо остро стоит решение задачи индивидуализации образовательного процесса младших школьников с ОВЗ с учётом особенностей их психофизического развития, уровня сформированности академических и социальных компетенций [1]. Как отмечают Бабкина Н.В., Коробейников И.А., Кузьмичева Т.В., в сложном положении оказались педагоги массовых школ (учителя начальных классов, учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги), которые должны в кратчайшие сроки в тесном взаимодействии индивидуализировать образовательный маршрут младших школьников с ЗПР с учетом их особых образовательных потребностей.

В исследованиях Боряковой Н.Ю., Лубовского В.И., Слепович Е.С., Соботович Е.Ф., Тригер Р.Д., Яссман Л.Ф и др. отмечается неоднородность показателей психоречевого развития обучающихся с ЗПР, что обусловлено недостаточностью их мыслительной деятельности, низким уровнем сформированности познавательной саморегуляции речевого компонента, проявляющейся в бедности лексического словаря и неумении младшими школьниками с ЗПР последовательно, точно, грамматически правильно и образно выражать свои мысли.

Одним из действенных вариантов психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ЗПР, как отмечают исследователи, в инклюзивном образовании является продуктивное взаимодействие специалистов общего и специального (коррекционного) образования, направленного на индивидуализацию образовательных маршрутов детей с ЗПР в условиях как интегрированного, так и инклюзивного образования [2].

Таким образом, в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ актуализирована необходимость психоречевого развития младших школьников через решение таких задач как: развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, овладение грамотой, основными речевыми формами и правилами их применения, развитие способности к словесному самовыражению на уровне, соответствующем возрасту и развитию ребёнка1.

В концепции ФГОС обучающихся с ОВЗ отмечается необходимость организации помощи школьнику с особыми образовательными потребностями, в том числе с ЗПР, предполагающая особый вид деятельности, направленный на формирование его как жизненных (социальных), так и академических компетенций. Данная деятельность, согласно теории Л.С.Выготского о культурно историческом развитии высших психических функций является условием «врастания в культуру» обучающегося. Согласно концепции ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, развитие жизненных компетенций в образовательном процессе является одним из главных, базовых элементов[3]. Следовательно, деятельность, которая будет сконцентрирована на формировании у школьников с ЗПР жизненных и академических компетенций, должна быть реализована в содержании образования и наполнять весь учебно-воспитательный процесс, не исключая и внеурочной деятельности. Обучение младшего школьника с ЗПР языку, отбор речевого материала должны соответствовать их интересам повседневной деятельности, впечатлениям от окружающей их жизни

Соответственно, чтобы общение обучающихся с ЗПР было продуктивным в формате формирования и развития их речевой культуры требуется создание специальных условий, направленных на удовлетворение особых образовательных потребностей младших школьников с ЗПР: развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов относится общим образовательным потребностям школьников с ЗПР [4].

В последние годы вопросы обучения детей с ЗПР в большей степени, чем когда-либо, рассматриваются с позиций обучения практическим умениям, формирования у таких учащихся жизненной компетенции, позволяющей адаптироваться им в обществе.

Результаты исследований психологов, педагогов, лингвистов (Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.) показали, что ведущим направлением совершенствования процесса обучения речи выступает коммуникативный подход, в ходе которого формируются умения, необходимые школьнику в его жизненной речевой практикe [5].

В результате изучения трудов вышеперечисленных педагогов, психологов, лингвистов, логопедов на первый план выдвигается следующая педагогическая идея работы: личностное развитие, полноценная социализация младшего школьника с ОВЗ невозможны без целенаправленного формирования его речевой культуры. Средством формирования речевой культуры таких учащихся должно стать, как мы считаем, развитие лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенции. Формирование речевой культуры младшего школьника с ОВЗ проводится всегда в двух направлениях: на уроке и во внеурочной деятельности. Цель совместной работы специалистов в данном контексте направлена на формирование и развитие у обучающихся лингвориторических компетенцией, а именно: -восполнение пробелов в развитие звуковой стороны речи; -восполнение пробелов в развитие лексического запаса и грамматического строя речи; формирование связной речи.

Результативныйподход предполагает такое содружество в работе логопеда и учителя начальных классов, при котором работа учителя становится дефектологически более квалифицированной, а осваиваемые им логопедические приемы облегчают прохождение программного материала.

Последовательность упражнений, используемая учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем начальных классов, совместно работающих над решением одной из основных задач – выработке эффективного подхода по развитию речевой культуры младших школьников с ОВЗ, даёт им возможность формировать у такого учащегося ряд мыслительных операций над словом, развивать внимательное отношение к речи.

Разнообразные игровые ситуации, совместно созданные педагогами объединенные тематическим сюжетом, побуждают обучающегося к речевому общению.

Для преодоления снижения речевой активности педагогами используются двигательные упражнения, сопряженные с речью (игры с мячом, лентами, отстукивание ритма, движения, сопровождаемые речью). Организуя работу в этом направлении, можно выделить те общие задачи, которые стоят перед учителем начальной школы и логопедом, - это развитие координации движений, способность запомнить последовательность двигательных операций, внимание к своим движениям и действиям других, умение выполнять движения по словесной инструкции, анализ движения по качеству его выполнения, развитие речевых умений и навыков. Эти задачи разрешимы при условии совместных усилий всех педагогов начального звена и логопеда.

Следует отметить, что моделирование речевых ситуаций педагогами является необходимым условием, обеспечивающим практическую направленность обучения школьников с ЗПР. В процессе восприятия и порождения речевых актов учащиеся «выходят» за рамки собственно учебной (искусственной) ситуации, так как на первый план выдвигается задача, связанная с удовлетворением личностно-значимых потребностей слушающего и говорящего (получить необходимую информацию, передать информацию о предмете или объекте, обменяться впечатлениями и т.д.), которые обусловлены в целом ситуацией общения.

Наблюдая да обучающимся с ЗПР в процессе его инклюзивного образования, мы достаточно чётко отмечаем позитивные изменения, состояния его речевой культуры, которые отражаются в его как учебном, так и внеучебном речевом поведении. При этом любое изменение речевого поведения является важным свидетельством эффективности коррекционно-развивающего процесса и уточняет информацию о структуре речевого поведения.

Взаимодействие между педагогами, направленное на формирование и развитие речевой культуры младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования, осуществляется в таких формах работы, как индивидуальные, фронтальные и групповые занятия, взаимопосещения уроков, совместные беседы по организации процесса и подведению итогов коррекционно-развивающей работы, где особая роль принадлежит определению перспектив дальнейшей индивидуализации образовательных маршрутов обучающихся.

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод о важности комплексного взаимодействия всех участников образовательных отношений при сопровождении школьников с ЗПР в условиях инклюзивного и интегрированного образования. На наш взгляд, данный подход окажет положительный эффект в решении вопросов индивидуализации образовательных маршрутов младших школьников с ЗПР в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.

**Литература**

1. ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение. - 2017. – 404 с. – ISBN 978-5-09-047467-2.
2. Вильшанская, А. Д. Психолого-медико-педагогический консилиум в школе: взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка [Текст] / А. Д. Вильшанская, М. И. Прилуцкая, Е. М Протченко Е.М. – М.: Генезис, 2012. – 256 с.
3. Кузьмичева, Т. В. К вопросу формирования профессиональной компетентности бакалавров педагогики для работы с младшими школьниками с ЗПР в условиях инклюзивного образования / Т. В. Кузьмичева // Оказание специальной помощи лицам с особыми образовательными потребностями: материалы международной виртуальной научно-практической конференции. – Мурманск: Изд-во МАГУ, 2016. – С. 128-132.
4. Кузьмичёва, Т. В. Инклюзивное образование в Баренцевом Евро-Арктическом регионе / Т. В. Кузьмичева // Высшее образование в России. - 2013. - №7. - С. 63-67.
5. Кузьмичева, Т. В. О состоянии начального образования детей с задержкой психического развития на территории Мурманской области / Т. В. Кузьмичева // Дефектология. – 2012. - №3. - С. 19-27.