

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Основная образовательная программа общего образования представляет собой реформу просвещения. Эта программа вошла в силу с 1 сентября 2007 г. в 1-6 классах основной школы. Воспитание и образование приспособляется нуждам человека XXI века. Ученики должны:

- ориентироваться в мире компьютерной техники,
- научиться договориться в Европе и во всём мире,
- овладеть практическими положениями жизни.

Реформа представляет развитие ключевых умений:

- учения, коммуникации,
- решения проблем,
- сотрудничества
- и ответственности.

Вопрос: „В чём заключается реформа и какой её вклад для учителей и учеников?“. общей основой образования является содержание образования (ожидаемые результаты и учебный материал), темы на межпредметной основе и ключевые компетенции.

Содержание основного образования состоит из девяти образовательных сфер:

1. Язык и языковая коммуникация,
2. Математика и её аппликация,
3. Информационные и коммуникационные технологии,
4. Человек и его мир,
5. Человек и общество,
6. Человек и природа,
7. Человек и культура,
8. Человек и здоровье,
9. Человек и мир труда.

Темы на межпредметной основе помогают развивать личность ученика в области жизненных приоритетов и ценностей. К ним относятся:

- Социальное воспитание,
- Воспитание демократического гражданина,
- Воспитание в европейской и глобальной взаимосвязи, Мультикультурное воспитание,
- Воспитание, касающееся окружающей среды,
- Медиальное воспитание.

Ключевые компетенции представляют совокупность знаний, мастерства, способностей, отношений и качеств для развития личности. Полученные компетенции являются основой обучения, продолжающегося всю жизнь. К ним относятся:

- Компетенции к учению,
- Компетенции к решению проблем,
- Компетенции коммуникативные,
- Компетенции социальные и личные,
- Компетенции гражданские,
- Компетенции трудовые.

Школьные образовательные программы соблюдают основные требования государства и свою программу приспособляют обстоятельствам школы. Целью основного обучения является развитие мастерства, нужного для жизни и всестороннее культивирование личности ученика.

Иностранный язык является составной частью образовательной сферы. Обучение первого иностранного языка в настоящее время начинается с третьего класса основной школы, второй иностранный язык начинается не позже восьмого класса.

Цели обучения иностранному языку выходят из **Совместной европейской опорной рамки для языков**, которые описывают различные степени владения языком. К ним относятся, главным образом, понижение языкового барьера, мотивирование к обучению, продолжающемуся всю жизнь, развитие всесторонней и открытой коммуникации, развитие ключевых компетенций. Составной частью обучения является языковое портфолио.

Обучение младших школьников отличается от обучения старших. Для младших школьников необходимы наглядные пособия. Ученики начинают знакомиться с грамматикой родного языка, так как им трудно понять грамматику языка иностранного. Обучение направлено на понимание иностранной речи, подражание речи и на правильное произношение.

Ожидаемыми результатами **первого иностранного языка** являются: произношение и чтение, понимание указаний, различение устной и письменной речи, понимание разговора, пользование словарем, модифицирование текстов, репродукция устной и письменной речи.

Второй иностранный язык наступает чаще всего в седьмом классе основной школы. Учёба выходит с принципов первого языка. Самым применяемым методом является проективное обучение (projektivní učení). Ученики самостоятельно ищут информации, употребляют электронный словарь, получают образование в области грамматики. Ожидаемые результаты совпадают с результатами младших учеников.

Учебный материал начального этапа обучения первого и второго языка совпадают полностью. К материалу относятся:

- правила коммуникации – приветствие, благодарность, представление
- элементарные сообщения – письмо, адрес, поздравление
- тематические контуры – родина, семья, школа, интересы
- словарный запас – синонимы, антонимы, значение слов
- грамматические структуры.

Учеников с особыми образовательными потребностями приблизительно 5 – 20 процентов. На усвоение языка повлияют, главным образом, **дислексия, дисграфия и дисорфография.**

Определение и конкретизация специфических дефектов обучения:

Дислексия является дефектом чтения. Ученики плохо различают буквы, поэтому и не могут научиться читать обычным методом.

Дисорфография является дефектом правописания и неспособность или сокращенная способность применять грамматические правила.

Дисграфия является дефектом письма. Письмо судорожное, неприглядное, с множеством ошибок.

Дискалькулия, диспраксия, дисмузия.

Причины специфических дефектов обучения (З. Матейчек, О. Зелинкова и М. Селиковитз): основными причинами являются генетические факторы и дефект головного мозга.

Проявления специфических дефектов обучения (О. Зелинка, Д. Гуртова, И. Стрнадова и М. Шигутова): Иноязычное обучение для детей с дефектом более трудное. Русский язык, так как и чешский, зависим на слуховом восприятии, письменная и устная речь аккуратны. Поэтому русский язык удобный для учеников с дефектами. Проблемы встречаются в области памяти, ученики трудно запоминают новые слова, содержание текста, часто забывают домашние задания и учебники, трудно сосредотачивают внимание.

Стратегия иноязычного обучения: к ним относится мотивировка, последовательные цели, справедливость и аккуратность, самооценка, одобрение, приветливость и терпение.

Причины дислексии

Мало в каких школах мира ученикам объясняется, как работает мозг человека, как он воспринимает, хранит и сортирует информацию. Только совсем недавно учёные пришли к осознанию того, что проблемы, связанные с "недостатком умственных способностей", определяются не столько дефектами мозга, сколько незнанием его огромных потенциальных возможностей.

Особенности работы мозга у людей с дислексией: единство двух миров правого и левого полушарий головного мозга ОПРЕДЕЛЯЕТСЯ согласованностью в работе. Фактически у человека не один, а два мозга. У нас есть правое и левое полушария мозга. Каждое из полушарий мозга выполняет особые функции. Левое полушарие контролирует правую часть тела, а правое - левую часть тела. Каждое из полушарий состоит из миллионов клеток-нейронов, которые напоминают маленьких осьминогов, вытягивающих свои щупальца и соединяющихся ими с другими клетками.

Каждое из двух полушарий мозга ответственно за различные типы интеллектуальной активности.

ПРАВОЕ полушарие отвечает за сны, восприятие цвета, ритма, музыки и прочие ментальные процессы, требующие творческого подхода и живого воображения, изобретательности и артистического таланта. Люди, у которых лучше проявляется правое полушарие, сосредоточены на восприятии форм и цветов, оттенков и прочих тонких материй.

ЛЕВОЕ полушарие отвечает за числа, последовательности, логику, организационные процессы, требующие рационального мышления и рассуждений, а также дедуктивные и аналитические операции. Левое полушарие в основном имеет дело со сферой математики и вообще науки. Люди, у которых лучше проявляется левое полушарие, сосредоточиваются на линиях и формулах, игнорируя цвета и ритм.

Вы можете быть творческим или рациональным дислексиком, но **лучше быть в единстве** и творческим, и рациональным, чтобы раскрыть свою природную гениальность. **Одновременная работа обоих полушарий мозга улучшает результаты деятельности дислексика**, поскольку в этом случае достигается баланс в использовании возможностей левого и правого полушарий головного мозга. Оба типа мыслительных процессов, творческий и рациональный, должны использоваться, дополнять работу друг друга в целостном взаимодействии.

Гармоничное взаимодействие полушарий мозга значительно проявляет врождённые таланты дислексика.

Дислексия - это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения.

Дислексия проявляется в замедлении процесса овладения чтением, а также в замедлении темпа, скорости чтения (брадилексия). **Более значительными проявлениями дислексии являются стойкие и специфические ошибки чтения. Дислексия отрицательно влияет на формирование личности ребенка.**

Неудачи школьника при овладении **чтением** могут способствовать возникновению и закреплению таких черт характера, как неуверенность в себе, робость, тревожная мнительность или, наоборот, агрессивность, озлобленность, негативизм. В одних случаях эти аффективные реакции являются следствием дислексии. В других случаях они непосредственно не связаны с дислексией, а лишь сопровождают её течение, включаясь в общую структуру нервно-психических заболеваний.

Хочу обратить Ваше внимание на тот факт, что ошибки чтения закономерно встречаются у всех детей на начальных этапах обучения чтению. У обычных детей ошибки при чтении, даже специфического характера, довольно быстро исчезают. У детей же, страдающих дислексией, эти ошибки сохраняются продолжительное время, месяцы и даже годы.

Таким образом, дислексия определяется в результате наблюдения за ходом освоения нового учебного навыка для ребёнка и его анализа. При дислексии нарушения чтения носят избирательный характер и представляют собой явное несоответствие с успехами по другим предметам.

Дислексические ошибки

1. Ошибки чтения при дислексии являются стойкими, и без специальной коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет.

2. Ошибки чтения при дислексии носят специфический характер. При дислексии наблюдаются следующие специфические ошибки при чтении:

Замены и смешения звуков при чтении: замены и смешения фонематически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (х-ж, п-н, з-в и др.). Побуквенное чтение - нарушение слияния звуков в слоги и слова. При побуквенном чтении буквы называются поочередно нанизываются одна на другую, "бухштабируются". Например, РАМА - Р,А,М,А. Искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в разнообразных ошибках: а) в пропусках согласных при стечении, б) пропусках согласных и гласных при отсутствии стечения, в) добавлении лишних звуков при чтении, г) перестановках звуков, д) пропусках, перестановках слогов при чтении и др. Нарушения понимания прочитанного проявляются на уровне отдельного слова, а также предложения и текста. Эта группа нарушений чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдаются расстройства технической стороны процесса письма.

Аграмматизмы при чтении. Эта группа ошибок проявляется на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительного и прилагательного, изменениях окончаний глаголов и др.

Дисграфия

Составить предложения по картинкам.

1. С ветки стаяет в вазе
2. Девочка цветком мылит маму.
3. Маленькая слоник в кроватке.
4. Тамара Александровна разговаривает сучишкой сучишкой сучишкой.

Записать на звание картинок.
цветок, цветочек,
цветок, петля.

Письменная речь - это вторичная более поздняя по времени возникновения форма существования языка. В понятие «письменная речь» входят чтение и письмо, которое формируется только в условиях целенаправленного обучения. Выделяют 5 форм дисграфии

При дисграфии дети с трудом овладевают письмом: их диктанты, выполненные ими упражнения содержат множество грамматических ошибок. Они не используют заглавные буквы, знаки препинания, у них ужасный почерк. В средних и старших классах ребята стараются использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов они допускают грубые ошибки. Нередко дети отказываются посещать уроки русского языка или выполнять письменные задания. У них развивается чувство собственной ущербности, депрессия, в коллективе они находятся в изоляции. Взрослые с подобным дефектом не в состоянии сочинить поздравительную открытку или короткое письмо, они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

У детей с дисграфией отдельные буквы неверно ориентированы в пространстве. Они путают похожие по начертанию буквы: “З” и “Э”, “Р” и “Б” (мягкий знак).

Они могут не обратить внимания на лишнюю палочку в букве “Ш” или “крючок” в букве “Щ”. Пишут такие дети медленно, неровно; если они не в ударе, не в настроении, то почерк расстраивается окончательно.

Определить наличие нарушений письма и чтения, в целом, несложно. Есть типичные ошибки, повторение которых из раза в раз при чтении или письме, должно вас насторожить:

1. Смещение букв при чтении и письме по оптическому сходству: б – д; п – т; Е – З; а – о; д – у и т.д.

2. Ошибки, связанные с нарушением произношения. Отсутствие каких-то звуков или замена одних звуков на другие в устной речи соответственно отражается и на письме. Ребенок пишет то же, что и говорит: сапка (шапка).

3. Смешение фонем по акустико-артикуляционному сходству, что происходит при нарушениях фонематического восприятия. При этой форме дисграфии особенно тяжело детям дается письмо под диктовку. Смешиваются гласные **о – у, ё – ю**; согласные **р – л, й – ль**; парные звонкие и глухие согласные, свистящие и шипящие, звуки **ц, ч, щ** смешиваются как между собой, так и с другими фонемами. Например: тубло (дупло), лёбит (любит).

4. Мы часто радуемся, когда ребенок бегло читает в дошкольном возрасте, а это при недостаточно сформированной фонетико-фонематической стороне может привести к ошибкам на письме: пропуск букв и слогов, недописание слов.

5. Часты при дисграфии ошибки персеверации (застревание): “За зомом росла мамина” (За домом росла малина), антиципации (предвосхищение, упреждение): “Дод небом додубым” (Под небом голубым).

6. Большой процент ошибок из-за неумения ребенка передавать на письме мягкость согласных: сольить (солить), въезет (везет).

7. Слитное написание предлогов, раздельное – приставок также является одним из проявлений дисграфии.

Все ошибки, которые можно отнести к дисграфии и дислексии, специфичны, типичны и носят стойкий характер. Если ваш ребенок допускает подобные ошибки, но эти они единичны, то причины надо искать в другом. Не являются дисграфическими ошибки, допущенные из-за незнания грамматических правил.

Почему возникают нарушения чтения и письма?

Процесс становления чтения и письма очень сложен. В нем участвуют четыре анализатора:

- речедвигательный, который помогает осуществлять артикулирование, то есть наше произношение;
- речеслуховой, который помогает произвести отбор нужной фонемы;
- зрительный, который подбирает соответствующую графему;
- двигательный, с помощью которого осуществляется перевод графемы в кинему (совокупность определенных движений, необходимых для записи).

Все эти сложные перешифровки осуществляются в теменно-затылочно-височной областях головного мозга и окончательно формируются на 10–11-м году жизни.

Письмо начинается с мотива, побуждения – этот уровень обеспечивается лобными долями коры головного мозга.

Огромное значение для овладения процессами письма и чтения имеет степень сформированности всех сторон речи. Поэтому нарушения или задержка в развитии фонематического восприятия, лексико-грамматических сторон, звукопроизношения на разных этапах развития являются одной из основных причин дисграфии и дислексии.

Если у ребенка нарушен речевой слух, то, понятно, ему очень трудно научиться читать и писать. В самом деле, как он может читать, если нечетко слышит звучащую речь? Овладеть письмом он также не в состоянии, так как не знает, какой звук обозначает

та или иная буква. Задача осложняется еще и тем, что ребенок должен правильно уловить определенный звук и представить его в виде знака (буквы) в быстром потоке воспринимаемой им речи. Поэтому обучение грамоте ребенка с дефектным речевым слухом – сложная педагогическая проблема.

В группу риска входят дети, не страдающие речевыми нарушениями, но имеющие недостаточно четкую артикуляцию. Про них обычно говорят: “Еле языком ворочает...”, – их называют “мямлями. Нечеткая команда от нечеткого артикулирования, да еще при недосформированности фонематических процессов, может вызвать и нечеткие ответные реакции, что влечет за собой ошибки в чтении и письме.

Наряду с речевым (фонематическим) слухом люди обладают особым зрением на буквы. Оказывается, что просто видеть окружающий мир (свет, деревья, людей, различные предметы) недостаточно для овладения письмом. Необходимо обладать зрением на буквы, позволяющим запомнить и воспроизвести их очертания.

Значит, для полноценного обучения ребенок должен иметь удовлетворительное интеллектуальное развитие, речевой слух и особое зрение на буквы. Иначе успешно овладеть чтением и письмом он не сможет.

На особенности формирования речи и, как следствие, появление дисграфии и дислексии, влияют и более «глубинные» факторы. Например, неравное развитие полушарий мозга.

Какая область мозга “отвечает” за письмо и чтение? Оказывается, центр речи у большинства людей находится в левом полушарии. Правая же гемисфера мозга “заведует” предметными символами, зрительными образами. Поэтому у народов, письменность которых представлена иероглифами (например, у китайцев), лучше развита правая половина мозга. Письмо и чтение у жителей Китая, в отличие от европейцев, пострадает при неполадках справа (допустим, при кровоизлиянии в мозг).

Анатомическими особенностями центральной нервной системы объясняются известные врачам факты неплохих способностей к рисованию у дисграфиков. Такой ребенок с трудом осваивает письмо, но получает похвальные отзывы учителя рисования. Так и должно быть, потому что у этого ребенка более “древняя”, автоматизированная область правого полушария никоим образом не изменена. Нелады с русским языком не мешают этим детям “объясняться” с помощью рисунка (как в древности – посредством изображения на скалах, бересте, глиняных изделиях).

Логопеды иногда обращают внимание на “зеркальный” характер письма пациентов. При этом буквы перевернуты в другую сторону – как при изображении в зеркале. Пример: “С” и “З” открываются влево; “Ч” и “Р” выдающейся частью написаны в другую сторону... Зеркальное письмо наблюдается при разных расстройствах, однако врач при подобном явлении ищет явное или скрытое левшество. Ищет и нередко находит: зеркальные перевороты букв – характерная особенность левшей.

Играет роль и наследственный фактор, когда ребенку передается недосформированность мозговых структур, их качественная незрелость. В этом случае в результате затруднения коркового контроля при овладении письменной речью ребенок может испытывать примерно те же трудности, что и родители в школе.

Существует генетическая предрасположенность к наличию этого изъяна, так как это расстройство наблюдается у нескольких членов в отдельных семьях. Нарушение чтения чаще становится очевидным ко 2-му классу. Иногда дислексия со временем компенсируется, но в ряде случаев остается и в более старшем возрасте.

Дислексические ошибки при чтении

У обычных детей ошибки при чтении, даже специфического характера, довольно быстро исчезают. У детей же, страдающих дислексией, эти ошибки сохраняются продолжительное время, месяцы и даже годы.

Таким образом, дислексия определяется в результате наблюдения за ходом освоения нового учебного навыка для ребёнка и его анализа. При дислексии нарушения чтения носят избирательный характер и представляют собой явное несоответствие с успехами по другим предметам.

1. Ошибки чтения при дислексии являются стойкими, и без специальной коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет.

2. Ошибки чтения при дислексии носят специфический характер. При дислексии наблюдаются следующие специфические ошибки при чтении:

- **Замены и смешения звуков при чтении:** замены и смешения фонематически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (х-ж, п-н, з-в и др.).
- **Побуквенное чтение** - нарушение слияния звуков в слоги и слова. При побуквенном чтении буквы называются поочередно нанизываются одна на другую, "бухштабируются". Например, РАМА - Р,А,М,А.
- **Искажения звуко-слоговой структуры слова,** которые проявляются в разнообразных ошибках: а) в пропусках согласных при стечении, б) пропусках согласных и гласных при отсутствии стечения, в) добавлении лишних звуков при чтении, г) перестановках звуков, д) пропусках, перестановках слогов при чтении и др.
- **Нарушения понимания прочитанного** проявляются на уровне отдельного слова, а также предложения и текста. Эта группа нарушений чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдаются расстройства технической стороны процесса письма.
- **Аграмматизмы при чтении.** Эта группа ошибок проявляется на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительного и прилагательного, изменениях окончаний глаголов и др.

Нарушения чтения могут быть следствием нарушений поведения. У таких детей неудачи наблюдаются не только в обучении чтению и письму, но и по другим школьным предметам. В таких случаях речь не идет о дислексии, так как ошибки чтения не являются типичными и стойкими. Причиной ошибок при чтении будет являться невнимательность, недостаточность процессов контроля при чтении.

Literatura

BARTOŇOVÁ, M. *SPU v kontextu vzdělávacích oblastí RVP ZV*. Brno : Paido, 2007. 276 s. ISBN 978-80-7315-162-1.

CHODĚRA, R. - RIES, L. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava : Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-7042-157-6.

KUCHARSKÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování : Sborník 1999*. Praha : Portál, 1999. 141 s. ISBN 80-7178-294-7.

KUCHARSKÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování : Sborník 2000*. Praha : Portál, 2000. 166 s. ISBN 80-7178-389-7.

MAŇÁK, J. - ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Jinočany : H&H, 1995. 270 s. ISBN 80-85787-27-X.

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2001. 102 s. ISBN 80-7311-000-8

POKORNÁ, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. Praha : Portál, 1997. 310 s. ISBN 80-7178-135-5.

SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha : Grada Publishing, 2000. 136 s. ISBN 80-7169-773-7.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha : Portál, 1994. 196 s. ISBN 80-7178-038-3.

ZELINKOVÁ, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2005. 167 s. ISBN 80-7311-022-9.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha : Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. VÚP Praha, 2007, poslední revize 1. 7. 2007 [cit. 24. listopadu 2007]. Dostupný z < http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf >

Česká škola [online]. MŠMT Praha, 2007, poslední revize 4. 12. 2007 [cit. 9. prosince 2007]. Dostupný z < <http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=104503&CAI=2152> >

MATĚJČEK, Z. *Diagnostika poruch čtené a psané řeči*. *Portál* [online]. Praha, 2005, [cit. 12. prosince 2007]. Dostupný z < <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=2996> >