Казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Орловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Орловская специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа VIII вида».

Лингвистические игры на уроках чтения

Из опыта работы учителя надомного обучения в начальных классах Филькина Э.В.

г. Орел

В начальной школе дети резко отличаются друг от друга степенью вы­раженности основного дефекта - нарушения развития познавательных спо­собностей. Все они различаются определенным уровнем сформированности личностных качеств. Такие особенности умственно отсталых младших школьников, как эгоцентризм, эгоизм, отсутствие критического отношения к своим поступкам, действиям, нарушение самооценки, наиболее заметны в 1 -2 классах. В начале обучения приходится учить детей элементарным навыкам поведения и общения. Только к концу первого года обучения или ко второму полугодию второго года обучения учитель может научить своих учеников правилам поведения, особенностям общения с учителем. Наши школьники имеют различные недостатки в развитии моторики, пространственной ориен­тировки, уровня развития речи и т.д. они друг от друга отличаются настоль­ко, что трудно добиться одновременного и одинакового выполнения всеми учениками самых простых инструкций, однозначного понимания замечаний, советов, распоряжений.

Умственно отсталый ребенок многократно слышал от окружающих слова, сочетания слов, в которых содержалась оценка размеров предметов, продолжительности отрезков времени, расстояния между предметами, ме­стоположения отдельных предметов, но, как правило, он их не знает настоль­ко, чтобы пользоваться в различных жизненных ситуациях, правильно пони­мать вне той ситуации, в которой он их воспринимал раньше.

Известно, что не все умственно отсталые дети могут собрать пирамид­ку. Если и собирают, то очень часто допускают ошибки в подборе колец, снова и снова возвращаются к началу работы. Это означает, что они не заме­чают «на глаз», которое кольцо по размеру ближе данному, не знают приема сравнения наложением, не умеют находить следующее кольцо, а берут в руки часто первое попавшееся. У них отсутствует этап обдумывания, размышле­ния, которое кольцо взять, им не свойственно сомнение в правильности вы­бора следующего кольца. Некоторые дети, собрав ошибочно всю пирамиду, не видят не соответствия колец и считают, что собрали правильно. Поэтому,

сравнение серии предметов по их размерам имеет коррекционное значение и требует специального обучения. Только в результате специально организо­ванного уточнения, применения оценок в разнообразных ситуациях под ру­ководством учителя умственно отсталый ребенок может научиться замечать, оценивать различные признаки предметов, уметь их называть.

Игра помогает учителю буквально на каждом уроке: на чтении, мате­матике и других. Игра - это «дитя труда». Ребенок, наблюдая за деятельно­стью взрослых, перенесет ее в игру. Ребенок играет сначала с окружающими его предметами, а затем с воображаемыми, которые для него физически не­доступны. В этих играх он овладевает предметами окружающего мира.

Возникающая потребность действовать и поступать, как взрослый, не всегда удовлетворяется. Играя, ребенок принимает на себя социальную функцию взрослого и воссоздает ее в своих действиях. Игры детей чаще все­го отражают профессиональную деятельность взрослых. В них дети вступают в различные отношения: сотрудничества, соподчинения, взаимного контроля. Нормы человеческих отношений через игру становятся источником развития морали самого ребенка; дети получают возможность для развития как лично­сти в целом, так и отдельных психических процессов: внимания, памяти, на­блюдательности, мышления.

Игры в своем развитии эволюционируют от предметных, к ролевым и от ролевых к дидактическим.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умствен­ной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодоле­вают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. Дидактические игры конст­руируются по-разному. В некоторых из них есть все элементы ролевой игры:

сюжет, роль, действие, игровое правило, в других - только отдельные эле­менты: действие или правило или то и другое.

Поэтому по структуре дидактические игры делятся на сюжетно-ролевые и игры-упражнения, включающие только отдельные элементы игры. В сюжетно-ролевых играх дидактическая задача скрыта сюжетом, ролью, действием, правилом. В играх-упражнениях ''на выражена явно. В дидактиче­ской игре ее замысел, правило, действие и включенная в них умственная за­дача представляют собой единую систему формирующих воздействий.

Дидактические игры особенно необходимы в обучении и воспитании умственно отсталых детей. В ней удается сконцентрировать внимание даже самых инертных маленьких школьников. Вначале они проявляют интерес только к игре, а затем и к тому учебному материалу, без которого игра не­возможна. Постепенно у детей пробуждается интерес и к учебному предмету. Как показывает опыт, дети в неигровых условиях обучаются с большим тру­дом.

При подборе игр необходимо помнить о том, что они должны содейст­вовать полноценному всестороннему развитию психики детей, их познава­тельных способностей, речи, опыта общения со сверстниками и взрослыми, прививать интерес к учебным занятиям, формировать умения и навыки учеб­ной деятельности, помочь ребенку овладеть умением анализировать, сравни­вать, абстрагировать, обобщать. В процессе проведения игр интеллектуаль­ная деятельность ребенка должна быть связана с его действиями по отноше­нию к окружающим предметам.

Установлено, что усвоение ребенком знаний начинается с материаль­ного (или материализованного) действия с предметами или их моделями, ри­сунками, схемами. При этом образы предметов, их свойства, признаки и дей­ствия, которые дети осуществляют с предметами или их моделями, перено­сятся в план представлений. Практические действия дети описывают словес­но. Этот процесс отражает воздействие ученика с познаваемым материалом. Таким образом, осуществляется связь между материальной и внешнеречевой

формами действия. Опора на действия с предметами или их моделями посте­пенно сокращается. Проговаривание их действий переносится на второй план (действия в уме). Таким образом, материальная (или материализованная) форма действия является исходной, внешне-речевая предполагает рассужде­ние, умственная форма действия (проговаривание про себя) осуществляется тогда, когда у учеников уже сформированы представления или понятия.

Эти три формы действия влияют на развитие различных сторон мыш­ления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического. Деятельность детей должна быть разнообразной не только по форме, но и по содержанию и строится в соответствии с закономерностями обучения, сфор­мулированными педагогами: «Игра проводится в основном в два этапа. Зада­чей первого этапа является формирование, у учащихся общей ориентировки в игровой деятельности. Задачей второго этапа обучения является формиро­вание, у учащихся умений самостоятельно планировать игровую деятель­ность».

В дефектологической литературе (А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, И.Г. Ере­менко, Г.Л. Выготская, М.И. Кузьмицкая и другие)\* существует мнение о бедности структуры игровой деятельности умственно отсталых школьников.

Игра - сложная деятельность, включающая много компонентов, поэто­му первоначально осуществляется ориентировка в ситуации игры и фиксация на цели игрового занятия; представление порядка игровых действий.

Так, в играх типа «Отбери нужное» учащимся предлагалось выбрать из ряда карточек с изображениями предметов или игрушек только те, которые необходимы для достижения поставленной цели. Например, «Кукла Таня должна накрыть стол для обеда. Помогите Тане отобрать то, что нужно для этого». В оборудование игры входит кроме необходимой игрушечной посуды и ряд других, ненужных в данном случае предметов - молоток, часы, утюг. Постановка такого игрового задания помогает формировать связную речь, направляет детей на внимательный анализ объектов, способствуя тем самым развитию умений ориентироваться в игровой ситуации и планировать, что

необходимо для достижения ожидаемого результата. Такого же типа прово­дить игры «Помоги Незнайке», «В чем ошибся Буратино?», «Чего не хвата­ет?», «Составь целое» и другие.

На первоначальных этапах обучения чтения одним из эффективных ме­тодов и приемов являются лингвистические игры. Использование игры помо­гает в той ли иной степени снять ряд трудностей, вести изучение и закрепле­ние материала на уровне эмоционального осознания, что способствует в дальнейшем элементарного познавательного интереса к чтению.

Так, в игре «Чей домик?», дети находят нужные звуки, произнося их, и буквы ставят на необходимые места.

В игре «Где спрятался звук?» ставятся фишки на соответствующий квадрат; в игре «Цепочка» у детей развивается умение ее порвать; в «Звуко­вой линейке» - освобождение квадратов от закрывающей их бумажной лен­ты.

Учебной задачей во всех этих играх является формирование фонемати­ческого восприятия в различных его проявлениях: установление наличия изучаемого звука в слове «Чей домик?», определение места звука в игре «Где спрятался звук?», выделение первого и конечного звука в игре «Цепочка», распознавание звукового объема слова «Звуковая линейка».

Для развития умения правильно выбирать словоформы игра «Как я одет?». Детям раздаются предметные картинки по одной каждому, учитель начинает рассказ, а один из учеников показывает свою картинку и употреб­ляет слово в нужной форме.

В игре «Наведи порядок» развивается умение составлять предложения, детям раздаются карточки со словами, дети их ставят в нужном порядке, час­то используется разгадывание кроссвордов, с целью развития фонематиче­ского слуха, дети в правильном порядке записывают буквы.

Игра «Угадай последнее слово и запиши» развивает умение подбирать в рифму нужное слово.

Например:

1. Глубока и широка Наша быстрая (река)
2. Вышел Коля на крыльцо Вымыл руки и (лицо)
3. Улетел скворец не зря За поля и за (моря)

Для накопления словаря применяются загадки:

1. С ветки прыгает на ветку,
Ест бананы, сладости

К общей детской радости, (обезьяна)

2. Просыпается весной

А зимой, под снежный вой

Спит в избушке снеговой, (медведь)

Игра «Кино» применяется для развития умения составлять предложе­ние по картинке. Берется двойной кусок картона, на котором вырезано квад­ратное окошко, полоска бумаги с наклеенными на нее сюжетными картинка­ми, вставленная между картинками.

Учитель обращается к детям: «Сейчас я вам буду показывать кино, а вы внимательно посмотрите, и сделайте говорящий кадр». Для того, чтобы при неоднократном использовании игры интерес к ней не снижался, ее можно модифицировать за счет замены оборудования или введения новых правил.

Подведение итогов работы проходит при активном участии всего клас­са. Важный эмоциональный момент - поздравление победителя.

Литература

1. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: Учить по-разному, любить по-разному. - Издательство: "Учебная литература", 2008. - 160 с.
2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. проф. учеб. Заведений.- Издательство: "Академия", 2010. - 416 с.
3. Краснощекова Н.В. Сюжетно – ролевые игры для детей дошкольного возраста. – Ростов на Дону, 2007. – 251 с.
4. Мухина В. С. Возрастная психология. М., 1997. – 230 с.
5. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С.Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 194 с
6. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. - Издательство: "Речь", 2010. - 176 с.
7. Якобсон С.Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста: Методическое пособие для воспитателей д/сада. - Издательство: "Дрофа", 2006. – 176
8. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Нейропсихологический подход к коррекции трудностей обучения //Нейропсихология сегодня. – М., 1996. – 211 с.
9. Калиникова Л.В., Соколова Н.Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы нарушенного развития и инновационные тенденции в обучении и воспитании: хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» - М.: ГНОМ и Д, 2001. – 449 с.
10. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей. – М., 1978. – 232 с.
11. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 136 с.