РАБОТА УЧИТЕЛЯ ПО ОКАЗА­НИЮ ПОМОЩИ

ЗАИКАЮЩИМ­СЯ ШКОЛЬНИКАМ

Среди учащихся общеобразовательных школ, имеющих нарушения речи, особую группу составляют **заикающиеся дети.**

В отличие от рассмотренных выше нарушений речи, проявляющихся главным образом в недостаточной сформированности речевых средств, заикание представ­ляет собой довольно своеобразный речевой недостаток. Это своеобразие заключается прежде всего в том, что заикание проявляется лишь в процессе устного общения. Именно в тот момент, когда заикающийся обращается к кому-либо, отвечает на вопрос, его речь прерывается непреднамеренными остановками (запинками), повтора­ми отдельных звуков, слогов и даже слов. Вне общения прерывистость речи исчезает. Следует отметить также, что усиление или ослабление заикания у одного и того же ребёнка зависит от того, с кем именно он говорит (со взрослыми, с детьми, знакомыми или незнакомы­ми) и как именно (отвечает на отдельные вопросы, или делится впечатлениями о прочитанной книге, или отве­чает урок, или же обращается с вопросами к собесед­нику и т. д.). Заикание почти не проявляется в тех слу­чаях, когда ребёнок общается с детьми более младше­го возраста или с животными.

В результате специальных исследований накоплен материал, который даёт все основания определить **заи­кание как расстройство речи с преимущественным на­рушением коммуникативной ее функции**. Такой форму­лировкой подчеркивается суть рассматриваемого недо­статка речи, а именно нарушение свободного речевого общения между людьми со всеми вытекающими отсю­да последствиями.

В самом деле, возникающая при заикании затруд­ненность речевого общения не проходит бесследно для формирования личности ребенка, его поведения. Заикающийся ребенок, с возрастом все больше и больше чув­ствуя недостатки своей речи, начинает постепенно по­нимать, что данный дефект невыгодно выделяет его среди нормально говорящих сверстников. К сожалению, и учителя и даже родители порой упускают момент на­чавшегося изменения поведения ребенка и фиксируют лишь то, что появляется в результате этих изменений, а именно: «У Пети испортился характер: он стал мни­тельным, обидчивым, упрямым, замкнутым, проявляет грубость в общении со сверстниками, пренебрежитель­ность к старшим» и т. д.»

**Какие же факторы способствуют возникновению заи­кания?**

Заикание возникает обычно у детей дошкольного возраста, чаще всего между двумя и пятью годами, т.е. в период наиболее активного формирования речи. По­чему же именно в это время? Чтобы ответить на пос­тавленный вопрос, необходимо хотя бы кратко рассмот­реть ход речевого развития ребенка в норме. Как пра­вило, первые слова ребенка еще неотделимы от тех предметов и объектов, которые он чаще всего видит. Они имеют очень конкретное значение и тесно связаны с практической потребностью ребенка в них. При нор­мальном речевом развитии между первым и вторым годом происходит быстрое накопление словаря. По ме­ре накопления слов различной слоговой структуры в течение второго года жизни в речи детей отмечаются отдельные попытки использования предложений.С мо­мента появления первых предложений в речи и при­мерно до пяти лет происходит наиболее интенсивное развитие речи ребенка. В течение этого времени активно формируются речевые средства: ребенок накапливает словарь, овладевает фонетической системой и граммати­ческим строем. В свою очередь формирование речевых средств проходит ряд последовательно усложняющихся ступеней, каждая из которых соответствует возрастным этапам развития функций речи. Возникающие при этом трудности чаще всего связаны с овладением детьми фра­зовой речью.

Дело в том, что, несмотря на известную сформированность произношения, определенный запас слов и владение грамматическими моделями предложений, дети затрудняются в выражении собственного отношения к действительности посредством речи. В процессе фор­мирования собственного высказывания они начинают повторять отдельные слоги и слова, как бы удлиняя этим время отбора соответствующих языковых средств, необходимых для адекватного выражения мысли.

Поскольку отмеченное явление не что иное, как своеобразные *трудности* *роста*, типичные для опреде­ленного этапа развития детской речи, то по мере овла­дения детьми связной речью оно постепенно проходит.

Однако у части детей повторы слогов и слов, воз­никшие в период становления фразовой речи, закреп­ляются и переходят в мучительный недуг *заикание*.

**Что же способствует этому?**

Период становления связной (фразовой) речи сов­падает с очень сложными возрастными сдвигами в раз­витии личности ребенка. В возрасте двух — пяти лет у ребенка появляется определенное отношение к про­изводимым им действиям, и в том числе к своей речи, появляется осознанное понимание собственной речи, стремление сказать так, как задумано.

Кроме того, именно в этот период наступает пере­ход к речевому общению, основанному на представле­ниях, т. е. связанному с отсутствующими предметами. Ребенок поставлен перед необходимостью обозначить словами в ситуации общения объекты и действия, кото­рые не могут быть показаны в момент разговора, выс­казать к ним свое отношение, что соответственно ус­ложняет речевой замысел и средства его передачи.

В таких условиях, когда общение ребенка выходит за пределы конкретной ситуаций, у него возникает не­обходимость дополнительных усилий в поиске и выборе языковых средств для передачи собственных мыслей, понятных окружающим. Это в свою очередь предъяв­ляет новые требования к *саморегуляции речевого по­ведения*.

Установлено, что способность управлять собственной речью у ребенка находится в прямой зависимости от его поведения, основные особенности которого отчетли­во проявляются уже в доречевой период развития. В свою очередь особенности поведения — организован­ность или неустойчивость его — формируются на базе психической деятельности. Так, первичная способность ребенка к длительному сосредоточенному манипулированию предметами, умение преодолевать воздействие отвлекающих факторов, переключаться с выполнения одного задания на другое — все это положительные мо­менты, способствующие формированию такой важной черты поведения, как организованность. И наоборот, от­рицательные моменты в психической деятельности пре­пятствуют развитию организованного поведения. *Отме­ченные индивидуальные особенности личности ребенка находятся в прямой зависимости от состояния централь­ной нервной системы.*

Специальные исследования показали, что появление у детей трудностей в овладении связной речью далеко не всегда переходит в речевой дефект. Заикание возни­кает преимущественно у тех детей, у которых отмеча­лась неустойчивость поведения еще в доречевой пери­од развития, что в свою очередь обусловливается осо­бенностями развития центральной нервной системы. Эти наблюдения позволяют, с одной стороны, объяснить, почему у большинства детей, испытывающих в период интенсивного речевого развития различные психические травмы и эмоциональные перегрузки, не развивается заикание, а с другой — показать, что одномоментное воздействие такой психотравмы, как испуг, не может считаться основной причиной возникновения заикания.

Итак, мы установили, что определенные индивиду­ально-типологические особенности детей создают тот фон, на котором чаще всего возникает заикание. **Не менее важно проследить, как соотносятся эти особен­ности с условиями речевого воспитания детей.**

Психологическими исследованиями установлены оп­ределенные закономерности формирования речевого об­щения. Этот процесс при нормальном развитии совер­шается постепенно. Сначала ребенок приобретает и закрепляет навык речевого общения с опорой на наг­лядные предметы и действия с ними и только затем ов­ладевает умением строить развернутые связные выска­зывания без опоры на конкретную практическую дея­тельность. Эту последовательность овладения ребенком постепенно усложняющимися ступенями речевого об­щения нередко нарушают сами родители. Желая видеть своего ребенка умным и развитым, обучая его речи, читая ему книги, они забывают об одном из важнейших условий всякого активизирующего воздействия — о пра­вильной дозировке и соответствующих сложностях предъявляемого речевого материала в зависимости от возраста. Чрезмерное же, особенно в раннем возрасте, чтение книг (зачастую рассчитанных на более старший возраст), заучивание прочитанного, использование в общении с детьми сложных слов и оборотов речи созда­ют условия, в которых речевое развитие детей проходит как бы ускоренно, минуя ряд ступеней, необходимых для подготовки более сложных форм речевого общения. В отдельных случаях неокрепшая речевая функция ре­бенка не справляется с такой нагрузкой, и у него воз­никает заикание. Возникновению заикания может спо­собствовать также чрезмерная опека ребенка, которая тормозит формирование таких важных свойств лично­сти, как активность и самостоятельность.

**Как же отражается это в дальнейшем на возник­шем дефекте?**

Положительный прогноз здесь зависит от особен­ностей общего поведения ребенка, а еще точнее — от состояния тех предпосылок нормального формирования речевого поведения, которые непосредственно связаны с состоянием развития психических процессов. То есть, если поведение ребенка отличается организованностью, если ему свойственна наблюдательность, приспособля­емость к новым условиям, умение длительно, не отвле­каясь, выполнять различные виды деятельности (каче­ства, свидетельствующие о той или иной степени сформированности регуляторных механизмов), то он посте­пенно справляется с трудностями, возникающими в ус­ловиях общения.

Если же перечисленные особенности ребенка накла­дываются на неустойчивость поведения (импульсив­ность, двигательную расторможенность и пр.), то это еще более дезорганизует его несовершенную речь. В этих случаях наблюдается недостаточная организован­ность речевого процесса: дети с трудом начинают под­бирать слова и грамматические конструкции, необходи­мые для выражения мысли; в процессе связных выска­зываний у них возникают характерные «застревания» на одном слоге или слове, сбивчивость, что нередко соп­ровождается судорогоподобным напряжением лицевой и дыхательной мускулатур. Как правило, подобные яв­ления особенно часто встречаются при попытке ребенка передать собственные впечатления от прочитанного, ус­лышанного.

По общепризнанному мнению логопедов-практиков и ученых, одним из критических моментов, усугубляю­щих заикание, является **поступление ребёнка в школу.**

Практика логопедической работы показывает, что с поступлением заикающегося ребенка в школу у него нередко отмечается ухудшение речи (даже у детей, по­сещавших ранее логопедические занятия). В школе ребенок вступает в незнакомый ему коллектив. К речи школьника предъявляются высокие требования, она происходит при направленном на него внимании учи­теля и класса и осуществляется посредством более слож­ных высказываний. В этих условиях заикающиеся дети все более осознают свой недостаток, что в отдельных случаях ведет к его усугублению. Отрицательное воз­действие оказывают на речь заикающихся все еще име­ющие место в школьной практике нетактичные замеча­ния педагогов во время устных ответов детей. Посте­пенно в результате неудачных ответов у некоторых за­икающихся школьников возникает и закрепляется не­уверенность в собственной речи, в своих возможностях. Изменяется поведение ребенка: он предпочитает мол­чать, избегает поручений, связанных с необходимостью говорить, становится необщительным, а иногда и нару­шителем дисциплины (вследствие импульсивности и не­достаточной организованности своего поведения).

Все это приводит к тому, что у заикающихся детей появляются значительные затруднения в использовании речи как средства общения. Вот почему ликвидация заикания, будучи одной из актуальнейших задач в ра­боте логопеда, должна стать и предметом особого вни­мания учителя и рассматриваться как одна из общепе­дагогических проблем.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

И ДЕЯ­ТЕЛЬНОСТИ ЗАИКАЮЩИХСЯ ДЕТЕЙ

*Известно, что овладение речью складывается из двух параллельно протекающих процессов: усвоения ребенком языковых средств (произношения звуков, словарного запаса, грамматического строя речи) и формирования способности пользоваться ими в условиях устного обще­ния.*

Специальными исследованиями устной и письменной речи заикающихся детей установлено, что в большинстве случаев (около 75%) имеет место достаточный уровень развития у них языковых средств, почти не отличающих­ся от уровня нормально говорящих. И только у части заикающихся школьников (около 25%) обнаруживается то или иное отставание в фонетическом и лексико-грамматическом развитии. Таким образом, большинство заи­кающихся детей, обучающихся в общеобразовательной школе, располагают достаточным словарным фондом для обозначения предметов, их действий и качеств, вла­деют навыками конструирования основных типов пред­ложений. Эти дети совершенно полноценны в интеллек­туальном отношении, способны успешно усваивать учеб­ную программу. Единственное, что отличает их от свер­стников, — это заикание, которое фиксируется как на уроках, так и при общении в других условиях. Наблюде­ния за речью заикающихся учащихся в классе показы­вают, что, несмотря на значительный запас слов и раз­личных моделей синтаксических конструкций, они испы­тывают специфические затруднения в выборе языковых средств и свободной их комбинации. Их ответам свойст­венны поспешность, неподготовленность, в результате чего происходит «застреваемость» на отдельных словах, «выпадение» отдельных слов и даже частей предложе­ния. Это особенно наглядно проявляется в развернутых высказываниях, связанных с необходимостью обобщать, делать выводы, планировать собственную деятельность. Из-за характерного для ряда заикающихся многословия они иногда теряют логическую нить рассуждения; стрем­ление же скорее выговориться мешает мысленно подго­товить все высказывание, отобрать необходимые для его реализации языковые средства. Именно в такой ситуа­ции и возникает, как правило, усиление заикания. Заи­кание также усиливается, если устное общение проходит в условиях, отличающихся от привычных: когда изменя­ется форма опроса, когда учащимся предлагается вне­запный вопрос, к ответу на который они не успели подго­товиться, когда в ходе урока имеет место длительнее ожидание вызова к доске; а также при недостаточно корректном отношении учителя к заикающимся.

У заикающихся школьников, имеющих отклонения в фонетическом и лексико-грамматическом развитии, по­добные трудности усугубляются несформированностью языковых средств.

Учителям хорошо известно, что некоторые погреш­ности присущи связным высказываниям и нормально го­ворящих детей младшего школьного возраста и что это закономерное явление, сопровождающее процесс овла­дения связной речью. В ходе учебной деятельности, ори­ентируясь на речь учителя, школьники преодолевают от­меченные трудности и учатся правильно строить собст­венные высказывания и контролировать ход их развер­тывания.

Затруднения в продуцировании связных высказыва­ний, фиксируемые у заикающихся учащихся, имеют специфические особенности. Они значительно более вы­ражены, носят более стойкий характер и обнаруживают большую зависимость от условий общений, вида содер­жания учебной деятельности. В связи с этим у части заикающихся отмечаются своеобразные трудности в ус­воении (на уровне реализации знаний) учебного мате­риала таких разделов программы, как «связная речь» и «чтение», т. е. тех, где учащиеся должны проявлять уме­ние подробно или сжато передать содержание прочитан­ного текста, картины и т. п.

Исследования последних лет дали возможность опре­делить, чем именно вызвана типичная для заикающихся детей низкая способность использования собственных языковых средств; вскрыли связь между особенностями речевых затруднений заикающихся детей и особенностя­ми их поведения (общего и речевого) и деятельности. Так, профессор Р. Е. Левина отмечает, что **речевое** **обще­ние** требует не только умственных, но и эмоциональных усилий, его успешное осуществление предусматривает овладение произвольным вниманием, гибкостью пере­ключения, наблюдательностью и пр.

**Каковы же эти особенности у заикающихся детей младшего школьного возраста?**

Поскольку ведущим видом деятельности для школь­ников является учебная, изучение ее особенностей про­водилось в ходе выполнения детьми различных специ­альных заданий, осуществляемых на программном ма­териале, а также путем наблюдения за детьми на уро­ках. При этом выяснялось, умеют ли заикающиеся дети самостоятельно организовать свою работу (отмеча­лось время, нужное для включения в нее), доводят ли ее до конца и как используют помощь, оказываемую им учителем.

В результате изучения удалось установить, что од­ной из самых характерных особенностей учебной дея­тельности заикающихся детей младшего школьного воз­раста является ее неустойчивость. И хотя данная особен­ность проявляется весьма индивидуально, в самых раз­ных формах, именно она является наиболее типичной для большинства заикающихся школьников. Причем на­блюдается зависимость качества учебной работы от ус­ловий, в которых она протекает. Так, при четкой орга­низации учебной работы заикающиеся дети могут проя­вить достаточную сосредоточенность. Изменение же при­вычных условий вызывает у большинства из них неус­тойчивость деятельности, что выражается в повышенной отвлекаемости, рассеивании внимания. Это наблюдается иногда даже у детей, хорошо усваивающих учебную программу.

Большие затруднения испытывают также заикающи­еся учащиеся при выполнении заданий, связанных с пе­реключением с одного вида деятельности на другой. Так, при требовании учителя назвать два слова, отвечающих на вопрос что делать?, некоторые дети приводят предложение Мальчик делает уроки. У части детей при выполнении заданий, требующих интеллектуального и волевого усилия, наблюдается переход с заданного вида работы на более привычный, освоенный ранее. Так, при выполнении письменных заданий отдельные учащиеся вместо распределения читаемых учителем слов мужско­го, женского и среднего рода в три соответствующих столбика заполняют только два из них.

Следствием низкой способности к переключению вни­мания можно считать также возникающие у заикающих­ся детей трудности в осмыслении вопросов, заданных в иной формулировке, например: «Какое число больше 20 в 3 раза»,

 «В каком числе содержится 3 раза по 20?», «Чему равно произведение 20x3?»

Трудность переключения с одного вида работы на другой выражается также в том, что в процессе урока дети не всегда улавливают смены заданий. Например, учитель при проверке домашнего задания дает указа­ние— прочитать слова, с которыми нужно было соста­вить предложение. В ответ некоторые дети начинают читать составленные с этими словами предложения. В то же время, когда учитель просит читать предложе­ния, некоторые ученики читают слова.

У части заикающихся школьников (особенно у тех, которые имеют отклонения в речевом развитии) наблю­дается неумение самостоятельно проконтролировать ре­зультаты как собственной, так и чужой работы. Они с трудом анализируют образец, с трудом находят и сопо­ставляют ошибки при списывании текста. Эти дети ис­пытывают также определенные трудности в процессе оценки только что выполненных устных упражнений, когда нужно, обдумывая собственный ответ и приготовив соответствующие примеры, следить за ответами своих товарищей, помогать им в случае затруднений, исправ­лять неправильные ответы. В этой ситуации нередко бы­вает так: заикающиеся учащиеся либо правильно фикси­руют ошибки в ответах товарищей и исправляют их, но при этом теряют свои примеры, либо вовсе не могут их уловить.

В процессе чтения учащиеся не замечают собствен­ных ошибок, ошибок своих товарищей, при чтении «по ролям» диалогов произносят слова «своего» действую­щего лица либо позже, либо раньше положенного, иног­да читают слова других действующих лиц.

Характерные для заикающихся учащихся младшего школьного возраста неустойчивость деятельности, сла­бость переключения, пониженный самоконтроль не могут не отразиться на их общей организованности. И дейст­вительно, наблюдения показывают, что большинство заикающихся детей даже на третьем году обучения ис­пытывают определенные трудности при организации соб­ственной деятельности. У некоторых детей отмечается, например, трудность «вхождения» в работу. Такие уча­щиеся производят в начале работы много лишних, не­нужных манипуляций, отодвигающих начало деятельности (поиск карандашей, тетрадей, перекладывание их с места на место и т. п.). При выполнении сложных зада­ний, требующих большого интеллектуального и волевого напряжения, такие дети «пасуют» перед возникающими трудностями, не проявляют эмоционально-волевых уси­лий для их преодоления.

Из бесед с родителями выясняется, что неустойчи­вость деятельности проявляется у заикающихся учащих­ся при выполнении самостоятельных заданий дома. Они не сразу садятся за уроки, без учета времени играют или читают перед тем, как начать выполнять задания. Во время приготовления уроков часто отвлекаются. Вследствие этого некоторые из них тратят на приготов­ление уроков очень много времени. Большинство из них нуждается в контроле со стороны взрослых.

У некоторых заикающихся детей отмечается нестой­кость интересов. Они охотно включаются в любые заня­тия, но малейшие затруднения охлаждают их интерес.

Следует особо подчеркнуть, что, несмотря на извест­ные различия в состоянии деятельности заикающихся детей, большую роль в ее продуктивности играет ситуа­ция, в которой эта деятельность осуществляется. Учите­ля и родители отмечают, что качество выполнения пись­менных заданий заметно улучшается у некоторых заи­кающихся детей не только благодаря активному руко­водству их деятельностью, но даже и в тех случаях, ког­да взрослый находится рядом и не вмешивается в произ­водимые ребенком действия.

Родители отмечают большую разницу в состоянии поведения собственных детей в школе и дома. Если в классе поведение, а порой и речь детей отвечает необхо­димым требованиям, то дома они позволяют себе «рас­слабиться», разбрасывают где попало вещи, капризни­чают, слезами реагируют на справедливые требования, вполне корректные замечания, не следят за речью. Ро­дители некоторых заикающихся вспоминают, что до школы они чрезмерно опекали своих детей, старательно оберегали их от самостоятельных действий и поступков, потакали капризам.

 Учебный материал усваивается отдельными учащимися непрочно, поверхностно. Неустойчивость, неоргани­зованность учебной работы вырабатывают у заикающих­ся детей механические приемы выполнения учебных за­даний. Поэтому в ходе подготовки уроков эти дети пред­почитают заучить, а не осмыслить прочитанное.

*Из приведенной выше характеристики заикания вы­текает практический вывод о том, что его преодоление должно предусматривать два направления коррекционного воздействия: организацию устных высказываний и нормализацию произвольной деятельности детей.*

Исследованиями последних лет, проведенными в сек­торе логопедии НИИ дефектологии АПН, доказа­но, что наиболее эффективно исправляется заикание у детей младшего школьного возраста в условиях обуче­ния их в специальных школах. Здесь в целях коррекции дефекта используется весь учебный процесс, содержа­щий большие возможности как для воздействия на речевые средства, так и для преодоления отклонений в учебной деятельности. Однако посильную помощь заи­кающимся учащимся может оказать и учитель.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ЗАИКАНИЯ

**В** ПРО­ЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

 Организация индивидуальной по­мощи

К сожалению, отдельные учителя общеобразователь­ной школы в своей повседневной работе мало учитыва­ют особенности речевой деятельности заикающихся школьников, забывая, что речь ребенка с момента посту­пления в школу протекает в иных условиях, к ней предъявляются повышенные требования. Необходимость говорить в условиях направленного внимания учителя и класса вызывает у заикающегося определенное эмоцио­нальное напряжение. Он начинает с тревогой и опасени­ем следить за своей речью, стараясь преодолеть спазмы дополнительным напряжением речевой мускулатуры. Однако эти действия только ухудшают его речь, вызы­вая усиление заикания. Учителю необходимо знать и помнить, что в таком состоянии у ученика теряется спо­собность умело пользоваться уже приобретенными рече­выми навыками. Требование быстрого ответа, возмож­ные насмешки товарищей во время классных занятий тяжело травмируют ребенка, значительно усугубляя дефект его речи (в эти моменты нередко появляется судорожность, препятствующая говорению).

 Многочисленные наблюдения свидетельствуют о том, что именно неправильный подход, выражающийся у не­которых учителей, незнакомых с сущностью дефекта, в отсутствии необходимого такта по отношению к заикаю­щимся детям, является иногда причиной, усугубляющей заикание.

Из бесед с детьми выясняется, что порой их травми­рует и непонимание учителя. Так, из беседы с Ирой К. выяснилось, что в новой школе (девочка перешла в сере­дине учебного года в другую школу в связи с переездом на новую квартиру) ее редко спрашивали, хотя она ста­рательно готовила каждый урок и поднимала руку. Ира К. очень болезненно переживала такое отношение к се­бе, объясняя его исключительно своей неполноценно­стью. Нередко учитель спрашивает заикающихся уче­ников только письменно. Такая форма опроса также травмирует заикающихся, отрицательно сказывается на их речи. Могут привести к усилению заикания и случаи, когда учитель сбивает заикающихся учащихся с взятого ими темпа речи, нарушает последовательность высказы­ваний, торопя их без особой надобности.

Недостаточное внимание учителя особенно отрица­тельно сказывается в тех случаях, когда заикание сопро­вождается отклонениями в речевом развитии детей. По­лагая, что причиной неуспеваемости такого ученика яв­ляется заикание, учитель, «щадя» его, старается как можно реже спрашивать и невольно уделяет ему меньше внимания. Постепенно у такого ученика образуются пробелы в знаниях программного материала, и он попа­дает в число второгодников, а иногда его даже перево­дят во вспомогательную школу.

Чтобы этого не произошло, учитель всем своим пове­дением, манерой говорить должен способствовать прео­долению импульсивности, неорганизованности речи уча­щихся. И здесь большую роль играет система вопросов учителя, четкость и логичность его речи. Не менее важ­но при этом постоянное соблюдение педагогического такта по отношению к заикающимся учащимся. Совер­шенно недопустимо, например, делать замечания по по­воду речи заикающегося ученика в присутствии всего класса. Никогда нельзя забывать, что усиление или ослабле­ние заикания зависят от очень многих, иногда непримет­ных факторов. На речь влияет и эмоциональное состоя­ние ученика (заикающийся напряжен, спокоен или ждет порицания и т. д.), его отношение к учебному предмету, форма ответа (чтение, пересказ, обобщение, вывод и т. д.). Нет ни одного заикающегося, который бы всегда, везде и со всеми говорил одинаково. У одного и того же ребенка в течение дня речь может быть разной — от со­вершенно свободной до практически невозможной.

**Каким же должен быть индивидуальный подход учителя к заикающимся детям?**

Учителю необходимо с первых дней школьной жизни направить заикающегося ребенка в одно из логопеди­ческих учреждений, установить контакт с логопедом и постоянно выполнять его рекомендации. Однако эффек­тивность преодоления заикания и в этом случае окажет­ся низкой, если учитель сам не будет активно осущест­влять коррекционно-воспитательное воздействие на тако­го ребёнка.

Прежде всего следует организовать правильное от­ношение к заикающемуся коллектива класса. С этой целью нужно побеседовать с учащимися (лучше с не­большими группами детей и непременно в отсутствие заикающегося ученика) о том, что их товарищ, страдаю­щий заиканием, очень болезненно переживает свой ре­чевой недостаток и что они должны проявлять к нему чуткость, терпимость. В ходе беседы желательно подчер­кнуть, что именно товарищи по классу могут помочь заикающемуся избавиться от недостатка речи и чувство­вать себя полноценным членом коллектива. Полезно также предложить нескольким школьникам взять шеф­ство над ним. Важно, чтобы это было актом доброволь­ного участия детей в судьбе их товарища. Естественно, что «шефы» должны обладать определенными чертами характера (спокойствием, отзывчивостью, доброжела­тельностью, пользоваться авторитетом среди сверстни­ков). Дружба с такими детьми важна для заикающихся не только в плане утверждения их позиции и социальной адаптации в классе, но и для преодоления таких черт поведения, как неорганизованность, импульсивность и т. д.

Ни в коей мере заикание не должно быть помехой для выполнения ребенком общественных нагрузок. Учи­тывая индивидуальные возможности и способности уче­ника, обязательно следует давать ему посильные общест­венные поручения, привлекать к участию в самодеятель­ности.

Очень важно, чтобы с первых дней обучения, заикаю­щегося ребенка в школе у учителя установился контакт с его родителями. Знание обстановки в семье, поведения ребенка дома, его интересов и взаимоотношений с дома­шними и друзьями помогут учителю наладить правиль­ное отношение к нему и в классе. Соответствующую бе­седу о тактичном отношении к заикающемуся ребенку следует провести и с родителями других учеников, чтобы те (дома) внушали детям то же самое и пресекали недоброжелательные замечания о товарище.

Чтобы знать, как именно организовать конкретную помощь заикающимся ученикам в классе, учителю необ­ходимо составить четкое представление о каждом из них. С этой целью нужно провести полное обследование их речи. При этом особое внимание должно быть обращено на уровень сформированности языковых средств и на особенности развернутых высказываний учащихся в различных ситуациях общения.

Наблюдая в классе за выполнением учеником раз­личных заданий (устных и письменных), учитель должен составить представление о сформированности у него учебной деятельности (устойчивости, организованности, рациональных приемах работы, умении преодолевать встречающиеся трудности и т. д.). Ему также необхо­димо знать характер каждого учащегося, его интересы и увлечения.

Периодически учитель должен находить время для индивидуальных бесед с заикающимися учащимися. Во время такого общения необходимо тактично напоминать им, что преодоление заикания зависит от них самих, от их воли и активности.

 Приёмы нормализации учебной дея­тельности

В системе мероприятий, направленных на устранение заикания, большая роль принадлежит специальному коррекционно-воспитательному воздействию на личность и деятельность заикающегося.

Учителю, в классе которого есть заикающиеся, сле­дует постоянно руководить их учебной работой, органи­зовывать и направлять ее, с тем чтобы облегчить вклю­чение этих детей в активное общение в процессе обуче­ния.

Особое внимание следует обращать на формирование у заикающихся учащихся навыков организованного пове­дения, умения преодолевать явления повышенной трево­жности, тормозящей эффективность любой деятельности, а также умения проявлять волевые усилия для преодо­ления возникающих трудностей при выполнении учебных заданий. Причем эта работа обязательно должна соче­таться с упорядочением устных высказываний детей.

Так, в ходе выполнения того или иного задания, что­бы предупредить проявление небрежности и ошибок, учителю следует предварительно определить последова­тельность выполнения всех этапов работы с помощью наводящих вопросов и тщательно продуманных указаний и в дальнейшем регулировать степень трудности выпол­няемых заданий, применять, если потребуется, дополни­тельную стимуляцию и помощь. Все это потребует от учителя предварительного планирования индивидуаль­ного подхода к заикающимся в процессе проведения уроков.

В свою очередь постоянное следование индивидуаль­ным требованиям учителя развивает у заикающихся де­тей умение управлять собой, своим вниманием, концен­трируя его на любом материале, объясняемом учителем или имеющимся в учебнике.

Одной из задач коррекционно-воспитательной работы является формирование устойчивости учебной деятель­ности заикающихся учащихся. Большое значение в этом имеет организация внешних действий ребенка. Одним из таких действий являются общепринятые приемы пра­вильного оформления письменных заданий. Обычно эти навыки формируются и закрепляются у детей в течение первых лет обучения. У части заикающихся учащихся несоблюдение их фиксируется очень длительное время. Поэтому учитель, работая с такими детьми, должен с самого начала приучать их точно выполнять все требо­вания в оформлении письменных заданий, развивать у них понимание того, что правильное оформление так же важно, как и содержание работы.

Воспитание навыка правильного оформления пись­менных заданий реализуется в процессе выполнения уп­ражнений на списывание. Так как навыка целенаправ­ленной работы у учащихся нет и продолжительные зада­ния они выполняют, как правило, небрежно, то первона­чально им следует предлагать задания на списывание нескольких отдельных слов (для учащихся I класса) или двух-трех простых распространенных предложений (для учащихся II—III классов).

Материалом для списывания могут служить различ­ные упражнения из учебников, а также предложения, записанные на доске в процессе прохождения той или иной грамматической темы.

На первых порах учитель выдвигает лишь некото­рые требования: соблюдение правил оформления работы (начинать новое упражнение, отступив строчки от от­метки, строчку от даты, с красной строки); четкое соб­людение правил чистописания, знаков препинания. При этом в ходе списывания полезно напоминать детям: «Для того чтобы выполнить работу без ошибок и кра­сиво, надо писать не спеша, тщательно проговаривая про себя каждую букву записываемого слова».

В начале коррекционной работы списывание лучше использовать на первых этапах урока, так как оно орга­низует детей и помогает им быстрее включиться в рабо­ту, в нужный темп деятельности и речи. Позже такие задания можно вводить на любом этапе урока.

Задания на списывание следует постепенно услож­нять. Это усложнение может развертываться в разных направлениях: увеличение объема текста, предназначен­ного для списывания; увеличение требований (списыва­ние без ошибок с правильным оформлением работы до­полняются выполнением различных грамматических заданий); введение элементов творческой работы; запись деформированных предложений, деформированного тек­ста и т. п.

Причем с усложнением заданий постепенно возраста­ют и требования к оформлению производимой работы.

Нельзя забывать, что навык сосредоточенной работы вырабатывается постепенно. На первых порах соблюде­ние заикающимися при списывании названных выше требований нередко приводят к возрастанию числа ошибок в заданиях. И только благодаря систематичес­ким упражнениям у них развивается умение сочетать доброкачественное выполнение задания с правильным его оформлением. Этому способствует также постоянное поощрение детей учителем. Во время проведения различ­ных заданий учитель не должен выпускать из-под кон­троля ни одного действия ученика и в случае затрудне­ний оказывать помощь в форме наводящих вопросов и ободряющего побуждения к деятельности. Определенные коррекционные возможности имеются даже в самых обычных, хорошо известных приемах учебной работы. Однако коррекционная направленность обнаруживается только при определенных условиях, при соблюдении определенных требований к выполнению задания и при обязательном тщательном контроле за качеством ее выполнения. Таким образом, особый подход к заикающимся в данном случае и будет заключаться в создании определённых, строго индивидуализированных условий учебной работы. Как организовать индивидуальный подход к ребенку, знает каждый учитель. Хотим только отметить, что зада­ния на развитие устойчивости учебной деятельности по­лезны всем учащимся класса, и поэтому на первых по­рах учитель может использовать описанные приемы во фронтальной работе. В дальнейшем же, в силу того что навык организованной работы формируется у заикаю­щихся учащихся длительное время, применять его сле­дует строго индивидуально.

Использование подобных приёмов на уроках мате­матики отличается некоторым своеобразием. Дело в том, что основные трудности заикающихся учащихся при вы­полнении письменных заданий на уроках математики связаны с самостоятельной записью на доске или в тет­радях диктуемых учителем примеров. Учитывая это, на уроках математики нужно специально учить детей запи­си примеров (цифрового материала) и записи матема­тических заданий и задач с именованными числами. Од­ним из приёмов является обучение проговариванию за­писываемого. Коррекционная задача данного приема состоит в том, что учащимся предлагается не просто проговаривать каждую из цифр записываемого примера, а непременно устанавливать соответствие проговаривае­мого с записываемым. Подобная форма записи отнима­ет немало времени на уроке, однако дает большой поло­жительный эффект.

Заикающиеся учащиеся часто затрудняются в вы­полнении устных заданий (без зрительной опоры). Они с повышенным вниманием прислушиваются к словам учителя, чтобы запомнить (только с опорой на слуховое восприятие) все элементы задания, в короткий срок ото­брать необходимый материал соответственно заданию и воспроизвести его в заданной последовательности.

Поэтому вначале учащимся следует предлагать не­сложные задания. Для учащихся 1—3 классов можно рекомендовать, например, такие задания, как:

-в произносимой учителем паре слов (губы—зубы, дом — дым) определить, какие звуки разные;

-подобрать 3 слова, которые отвечают на вопросы кто? что?;

-из прочитанных учителем предложений запомнить и затем воспроизвести названия предметов, их признаков и действий.

Учащимся 4 класса можно предложить в прочитан­ных учителем предложениях определить либо имена су­ществительные, либо прилагательные, либо глаголы.

Дальнейшее усложнение устных упражнений заклю­чается в развернутости заданий. Например:

-учитель диктует текст и предлагает ученикам вы­брать из него родственные слова и записать их по па­мяти;

-учитель диктует ряд слов (поля, моря, слова, гора, стена, мячи) и предлагает ученикам записать данные слова в два столбика, изменив их так, чтобы безударные гласные стали ударными, придумать предложение со вторым словом первого столбика.

Более сложными являются упражнения, в которых ис­ходные данные нужно придумать самим учащимся. Например:

-подобрать три слова, которые отвечают на вопрос кто?, составить с двумя из них предложения;

-подобрать три слова с безударными гласными, подыскать к ним родственные слова, выбрать из них проверочное слово, составить с одним из слов предло­жение и т. п.

Коррекционное действие подобных заданий возрас­тает, если после их выполнения проводится проверка.

Первоначально устные задания могут быть адресова­ны всему классу. Позже, по мере того как заикающиеся дети освоят этот вид работы, им систематически нужно предлагать такие задания индивидуально. Целесообраз­но давать устные задания заикающимся тогда, когда, например, весь класс выполняет самостоятельно какое-то письменное упражнение из учебника (на данную те­му) или во время опроса.

Осуществляя индивидуальный подход к заикающим­ся, следует как можно чаще использовать один из эф­фективных приемов развития слухового внимания и памяти — приём изменения формулировки задания. На­пример, во время опроса учащихся один и тот же вопрос нужно предлагать в нескольких формулировках: «Что такое имя существительное?»; «Что называется именем существительным?»; «Какая часть речи называется име­нем существительным?».

Можно усложнить описываемый приём, предлагая формулировки задания, выраженные предложениями сложных синтаксических конструкций. Например: «При­думайте примеры, которые подтверждают изменение имён прилагательных по числам»; «Подберите примеры так, чтобы они подтверждали изменяемость имён прила­гательных по числам»; «Нужны примеры, подтверждаю­щие изменение имён прилагательных по числам». В данном случае коррекционное воздействие возрастает, так как учащимся, чтобы понять суть предлагаемого за­дания и правильно выполнить его, необходимо проя­вить определённую устойчивость внимания.

Большие коррекционные возможности заключаются также в таком хорошо известном учителю приёме рабо­ты, как устный счёт. Устный счёт широко используется учителем на уроках для развития внимания, памяти, ов­ладения математической терминологией. При обучении заикающихся учащихся устный счёт выделяется в каче­стве самостоятельного коррекционного приёма и приобретает некоторую специфику, которая выражается прежде всего в постепенном нарастании количества ком­понентов (действий) в решаемых устно примерах.

Вначале учащиеся решают устно примеры, включаю­щие 2—3 компонента. Затем, по мере развития у них на­выка решать подобные примеры безошибочно и бегло, им предлагают задания, состоящие из 4—5 и более компонентов.

Эффективно также чередование разных видов устно­го счёта: решение отдельных примеров типа (5+7):2 чередуется со счётом «по цепочке», например: «К 3 при­бавить 4, полученный результат увеличить на 8 единиц»; это задание сменяется «равным счётом», например, по аналогии с продиктованным учителем и решенным при­мером учащиеся составляют свои примеры с таким же ответом, но с другими числами.

Целесообразны такие задания: «Назовите подряд числа, начиная с числа 37 и кончая числом 76»; «Отсчи­тывайте по одному, начиная с числа 91 и кончая числом 79»; «Назовите число, предшествующее числу 20, следу­ющее за числом 20»; «Какое число следует за числами 19, 29, 39?»; «Назовите числа в обратном порядке».

Подобные задания следует периодически включать в устный счёт не только учащимся II- III, но и 4-х классов. (Естественно, в 4классе детям предлагается усложнен­ный вариант заданий, например отсчитывать от опреде­лённого числа по 2, по 3 или поочередно: то по 1, то по 2.)

Для упорядочения учебной деятельности заикаю­щихся детей большое значение имеет развитие у них способности к переключению.

В практике школьного обучения известно немало приёмов, которые этому содействуют. Однако в работе с нормально говорящими детьми учителя используют их лишь эпизодически. При обучении заикающихся детей возникает необходимость целенаправленного формиро­вания данной способности, поэтому в ходе уроков нуж­но использовать такие упражнения систематически.

Одним из приёмов, способствующих развитию у уча­щихся способности к переключению, является списыва­ние с последующим выполнением различных видов грам­матических заданий. Как и всякие другие коррекционные задания, эти задания следует постоянно усложнять. Например, вначале предложить списать текст, выбрать из него и выписать (соответственно изучаемой грамма­тической теме) или слова с мягкими согласными, или слова с шипящими согласными, или родственные слова, или имена существительные и т. п. Затем можно предло­жить списать пары слов, отличающиеся одной буквой, при списывании подчеркнуть разные гласные одной чертой, разные согласные — двумя. Или предложить списать текст, ставя, где нужно, точки, подчеркнуть в первом предложении слова, обозна­чающие предметы (одной чертой), во втором предложе­нии слова, обозначающие действие предметов (двумя чертами), в третьем — слова, обозначающие признаки предметов (волнистой линией); списать данные слова по алфавиту, подчеркивая названия предметов, которые отвечают на вопрос кто?, одной чертой, на вопрос что? — двумя.

То есть при закреплении каждой из грамматических тем следует подбирать такие упражнения, в процессе выполнения которых учащимся приходилось бы пере­ключаться с одной умственной операции на другую, с одного вида действия на другой и т. д. Развитию пере­ключения способствует и форма записи. Учащимся предлагается:

-из ряда слов выписать в первый столбик слова, в которых три буквы, во второй — слова, в которых четы­ре буквы;

-списать текст и выписать в первый столбик слова, которые отвечают на вопросы кто?, что?, во второй — слова, которые отвечают на вопрос что делают? И т. п.

Очень эффективны различные задания с деформиро­ванными текстами, где восстановлению подлежит как порядок слов в отдельных предложениях, так и после­довательность предложений.

Для развития у заикающихся детей способности к переключению необходимо широко использовать и уст­ные формы работы. С этой целью каждое задание (обы­чно включающее несколько элементов) составляется учителем таким образом, чтобы при выполнении его учащимся приходилось одновременно подбирать разно­родный материал. Например:

-в прочитанных учителем словах (коньки, пальто, учительница) определить, сколько звуков и сколько букв;

-в прочитанном тексте, состоящем из нескольких простых предложений, определить, сколько предложе­ний, сколько слов;

-подобрать два слова, в которых буква ь показывает мягкость согласного, и два слова с разделительным Ъ;

-подобрать имя существительное женского рода и имя существительное мужского рода;

-подобрать имя существительное 1-го склонения и имя существительное 3-го склонения.

Постепенно упражнения усложняются. В них вклю­чаются уже два грамматических признака. Например:

-подобрать имя существительное женского рода един­ственного числа и имя существительное мужского рода множественного числа;

-подобрать имя существительное 3-го склонения да­тельного падежа и имя существительное 2-го склонения предложного падежа и т. п.

Коррекционную направленность можно придать и та­кому хорошо известному учителю приёму работы, как выборочный диктант. Например, при изучении склоне­ния имен существительных заикающимся учащимся можно предложить записать слова из диктуемого учи­телем текста в 3 столбика, соответствующие 1-му, 2-му, 3-му склонению.

Укажем еще один эффективный приём, который лег­ко может быть использован учителем в ходе обычного ведения урока. Это различные графические диктанты. Перед их записью учитель предварительно знакомит уча­щихся с условным обозначением. Например, слово с глу­хой согласной обозначается в виде треугольника, а слово со звонкой согласной — в виде четырехугольника и т. д. Затем учитель читает текст, состоящий из специально подобранных слов, а учащиеся воспроизводят в своих тетрадях графическую запись диктуемого. При прове­дении подобных упражнений, с одной стороны, достига­ется концентрация внимания детей на выполняемой ра­боте, а с другой — развивается способность к переклю­чению внимания.

Дальнейшее усложнение подобных заданий, выра­жающееся в их развернутости, будет, с одной стороны, содействовать развитию навыка удерживать в памяти определенное количество заданий, а с другой — разви­тию способности переключения с одного вида учебной работы на другой.

 Для учащихся 3-4-х классовреко­мендуем следующие виды упражнений: подберите два слова, в которых согласная в конце пишется не так, как произносится; измените эти слова так, чтобы после этой согласной стояла гласная буква; составьте с одним из слов предложение;

-подберите слова, обозначающие действия; изме­ните их так, чтобы к ним можно было поставить вопрос что делать?;

-подчеркните безударные гласные;

-составьте с первым словом второго столбика пред­ложение.

Для учащихся 4 класса можно предложить такое упражнение: подберите имя существительное в именительном па­деже единственного числа; поставьте это существитель­ное в творительном падеже множественного числа; со­ставьте с данным именем существительным предложе­ние.

Развивать способность к переключению можно па любом этапе урока, создавая для этого определённые ситуации для устного общения детей. Например, можно поручить заикающемуся ученику роль контролёра. В этом случае учитель предлагает классу 2 варианта задания. (Ученики, сидящие у окна, подбирают глаголы в прошедшем времени, у стены — в будущем.) Стоящий у доски ученик выслушивает ответы товарищей, враз­бивку спрашиваемых учителем, и оценивает их от­веты.

Как упоминалось выше, большие возможности для воспитания у заикающихся детей способности к пере­ключению имеются на уроках математики. Среди про­чих видов занятий, которые следует использовать в коррекционных целях, особое место занимают устные зада­ния и задачи.

Например: «Из данных чисел составьте два матема­тических примера таким образом, чтобы в одном из них было действие сложения, а в другом вычитания; запи­шите наибольшее из однозначных чисел и наименьшее из двузначных; замените каждое из данных чисел сум­мой его разрядных слагаемых».

Решите следующие задачи: «Саша сделал 5 лодочек, а Коля на 1 больше. Сколько лодочек сделал Коля?»; «Мама купила 5 яблок. Маша съела одно яблоко. Сколько яблок осталось?».

Решите примеры: «К разности чисел 10 и 7 приба­вить 5, к сумме чисел 1 и 2 прибавить 5»; «К числу 2 прибавить разность чисел 6 и 4»; «Из числа 9 вычесть разность чисел 8 и 1».

Предлагая задания заикающимся ученикам в устной форме, нельзя забывать, что они могут оказаться для них сложными. Чтобы предупредить эту трудность, на первых порах учитель должен требовать от таких детей лишь называния конечного результата. И только после многочисленных упражнений, когда учащиеся хорошо усвоят терминологию, можно потребовать от них раз­вернутых ответов.

Постепенно подобные задания следует проводить на более сложном материале (соответственно программе) без предварительного анализа и проговаривания исход­ных данных.

В качестве коррекционного приёма, способствующе­го нормализации учебной деятельности заикающихся учащихся и, в частности, содействующего развитию спо­собности к переключению внимания, на уроках мате­матики следует широко использовать устный счет с пос­ледовательным нарастанием количества действий.

Как упоминалось, неорганизованность заикающихся учащихся проявляется и в недостаточно развитом у большинства из них умении самостоятельно распреде­лять свои действия во времени. Поэтому в ходе обуче­ния необходимо регулярно предлагать им выполнять задания за определённое время. Следует, однако, отме­тить, что в подобной работе можно использовать лишь такие задания, выполнение которых доведено у детей до автоматизма.

Например, после неоднократного выполнения учени­ками заданий, направленных на развитие способности к переключению, можно предложить им за 5 минут списать 3 предложения, подчеркивая в них подлежащее и сказуемое; или за 10 минут списать текст (25 слов), определить количество имеющихся в нем имен сущест­вительных, имен прилагательных, глаголов.

Очень важно формировать у заикающихся детей умение соблюдать требуемую последовательность действий, а также умение последовательно излагать свои мысли. С этой целью учитель вовремя напоминает им о нужной последовательности действий, помогает установить порядок выполнения заданий с помощью наводящих вопросов. Кроме того, таким учащимся сле­дует периодически предлагать разнообразные сложные упражнения, состоящие из нескольких заданий, напри­мер: восстановить прочитанные учителем деформиро­ванные предложения, назвать подлежащее первого пре­дложения и сказуемое второго, составить с главными членами предложения простое распространенное пред­ложение и т. д.

Для организации учебной деятельности заикающих­ся учащихся и для формирования их связной речи полезна работа над планом. Эта работа предусматри­вает два направления коррекционного воздействия: раз­витие умения самостоятельно планировать в нужной последовательности свои практические действия и уме­ние последовательно рассказать о выполняемых учеб­ных действиях.

Одним из приёмов коррекционной работы является организация коллективной деятельности, т. е. совмест­ного выполнения детьми учебных заданий с обязатель­ным планированием последовательности действий и ус­тановлением за каждым учеником конкретного задания и определённого места действия.

Чтобы максимально использовать коррекционные возможности этой работы на протяжении всего обуче­ния заикающихся, учителю следует постоянно проводить её на уроках как в письменной, так и в устной форме. Причём наиболее благоприятные условия для формиро­вания у детей умения планировать предстоящую работу имеются на занятиях ручным трудом.

Коллективная организация учебной деятельности возможна также при чтении по ролям различных про­изведений; подготовке повторения отдельных разделов программы (подбор примеров, иллюстрирующих то или иное правило); решении математических задач; грам­матическом разборе предложений. В последнем случае принцип грамматического разбора остается незыблемым (выделение, определение и подчеркивание главных и второстепенных членов предложения, называние частей речи, которыми выражены члены предложения), а спе­цифическим является лишь форма его проведения, ког­да в разборе одного предложения принимает участие несколько учащихся. Например:

-первый ученик ставит вопрос к членам предложе­ния: «Кто»?, «Что делает?», «Какие?» и т. д.;

-второй ученик называет соответственно вопросу член предложения: «Подлежащее», «Сказуемое», «Опреде­ление»;

 -третий ученик называет слово, отвечающее на дан­ный вопрос: «Птицы», «Улетели», «Перелетные»;

-четвёртый ученик называет, какой частью речи вы­ражены члены предложения: «Имя существительное», «Глагол», «Имя прилагательное»;

-пятый ученик работает у доски, подчёркивая назван­ный член предложения соответствующим знаком и про­говаривая: «Подлежащее подчёркиваем одной чертой».

В процессе выполнения подобных заданий у заикаю­щихся учащихся формируется навык самооценки своих высказываний, производимых действий.

В целях развития у детей навыка последовательно­го построения высказывания следует использовать все известные учителю приёмы работы над планом: члене­ние материала по смыслу на отдельные части, выделе­ние смысловых опорных пунктов и т. д. При этом надо только помнить, что подобную работу с заикающимися учащимися следует проводить систематически на любом уроке и в большем объеме.

На уроке математики этим целям отвечает такой хо­рошо известный вид математических упражнений, как решение задач.

Воспитание организованной деятельности у заикаю­щихся учащихся не может сводиться лишь к каким-ни­будь отдельным приёмам педагогического воздействии, оно должно быть неразрывно связано с их воспитанием, формированием у них сознательного интереса к уче­нию, развитием навыков самостоятельной работы.

Достигается это различными приёмами. Один из наиболее известных — работа с раздаточным материа­лом, в частности выполнение различных заданий по кар­точкам. В процессе этой работы ученики не только ов­ладевают рациональными приемами умственной дея­тельности, но и приобретают умение работать, не от­влекаясь, в определенном темпе, а также навыки контроля и самостоятельности, учатся преодолевать встречающиеся в учебной работе трудности.

 Кроме того, на уроках родного языка и математики следует как можно чаще использовать в качестве на­глядных пособий различные схемы выполнения тех или иных заданий, а также схемы, содержащие ход рассуждений, последовательность умственных и практических действий. Например:

 -на уроке математики в виде постоянного пособия следует использовать настенные таблицы, плакаты, ко­торые помогают учащимся усвоить определённую по­следовательность в решении задач: «Прочитай условие и вопрос задачи»; «Сделай краткую запись задачи»; «Повтори условие и вопрос задачи по краткой записи»; «Сравни данные и искомые величины по краткой запи­си»; «Запиши решение задачи с пояснениями и ответ»; «Проверь решение задачи»;

-на уроке русского языка следует применять табли­цы, плакаты, помогающие закрепить правила правопи­сания, например: «Поставь в слове ударение»; «Опре­дели безударную, написание которой надо проверить»; «Подбери проверочное слово, в котором безударная ока­жется под ударением».

Использование подсобного материала в работе с заикающимися учащимися преследует и другие коррекционные цели, а именно дать детям опору — план для последующей вер­бализации произведенных умственных действий. Раз­личные плакаты, таблицы, являясь зрительной опорой, облегчают детям продуцирование развернутых устных высказываний.

Большое значение для нормализации деятельности заикающихся имеет развитие у них способности конт­ролировать свои действия и действия товарищей. По­скольку, как показали проведенные исследования, на­выки контроля формируются у заикающихся детей мед­ленно, то в ходе индивидуального обучения учитель обя­зательно должен постоянно их развивать. Естественно, что первоначально (как, впрочем, и при обучении нор­мально говорящих детей) основная роль в организации контроля принадлежит учителю. Лишь постепенно дети учатся самостоятельно соотносить результаты своих дей­ствий с образцом. Весь процесс обучения заикающихся учащихся надо строить так, чтобы навык самопроверки они могли при­менить к любому виду деятельности. Очень важно, на­пример, чтобы у них развивалось умение самостоятель­но оценивать, насколько твердо выучили они уроки. Обычно заикающиеся учащиеся, особенно с отклонениями в речевом развитии, не понимают необходимо­сти самоконтроля. Отсутствие этого навыка приводит к неумению разобраться, в чем заключаются испытыва­емые ими трудности в обучении. Поэтому с первых ша­гов обучения нужно объяснить таким детям, что убедить­ся в том, твердо ли они знают материал урока, мож­но, только повторяя его самим себе, товарищу, воспи­тателю или родителям. А это в свою очередь способст­вует обучению заикающихся детей речевому опосред­ствованию (оречевлению) выполняемых ими учебных действий и операций.

 **Приёмы нормализации устных выс­казываний**

Организуя коррекционную работу с заикающимися учениками, учитель должен помнить о различной степе­ни речевого развития каждого из них и соответственно этому осуществлять индивидуальный подход.

Так, у заикающихся учащихся с нормальным речевым развитием важно своевременно отмечать успехи в учёбе, ободрять в случае неудачи, а во время подготовки уст­ного высказывания тактично напоминать им о необходи­мости предварительного обдумывания ответа.

В работе с заикающимися учащимися, имеющими недоразвитие речи, внимание учителя прежде всего дол­жно быть направлено на уточнение и обогащение их словаря, на то, чтобы они активно использовали имею­щийся у них лексический запас в собственных высказы­ваниях. С этой целью учителю следует систематически прорабатывать с учениками читаемый текст, предвари­тельно объяснив им значение каждого нового слова и оттенки значений уже известных слов; давать им инди­видуальные задания по словарной работе; учить состав­лять предложения сложных синтаксических конструкции и вводить их в устные высказывания. Этим ученикам не обходимо помочь понять содержание слов-терминов, выражений, наиболее часто употребляемых на уроках родного языка и математики, предварительно разобрав значение каждого из них.

 На уроке учителю необходимо держать, таких детей в сфере своего внимания и постоянно побуждать их к активной речевой деятельности. Прежде всего он должен помнить, что cпрашивать заикающихся учеников следует столько же, сколько и других детей, используя при этом различные средства помощи.

Одним из действенных средств помощи заикающим­ся детям являются различные зрительные и слуховые опоры. Обычно в качестве зрительной опоры исполь­зуют различные схемы, таблицы, диаграммы, муляжи и т. д.

Слуховыми опорами принято считать речь учителя (как отдельные реплики, так и развернутые высказы­вания), а также ответы нормально говорящих учащих­ся, предваряющие высказывания заикающегося ребен­ка.

Своеобразной психологической опорой является пред­варительная установка ребёнка на ответ: «Саша, под­готовься, пожалуйста, отвечать после Лены». Или: «Алёша, продумай последовательность своего ответа. Ты будешь отвечать после Димы».

Что касается организации и подготовки развернутых высказываний детей, имеющих тяжелую форму заика­ния, то, чтобы уложиться во времени, учитель должен специально наметить день, когда будет спрашивать та­кого ученика на уроке. Это создаст спокойную ситуа­цию ответа, позволит учителю терпеливо выслушать ответ до конца. А чтобы не привлекать внимание ос­тальных учеников к ответу заикающихся, в некоторых случаях их можно занять какой-нибудь самостоятель­ной работой.

Говоря об особенностях опроса заикающихся уча­щихся, нельзя не отметить следующее. Очень часто при заикании самым трудным бывает начало речи. Вот здесь-то и необходимо оказать помощь. Она может быть сугубо индивидуальна. Одному ученику бывает достаточно, чтобы учитель несколько первых слов про­говорил вместе с ним. Другому следует задать наво­дящий вопрос; третьему — сделать ободряющее заме­чание. Однако всем заикающимся необходимы предварительная установка к предстоящему, устному ответу и напоминание о соблюдении основного правила под­готовки ответа: сначала подумать, сформулировать каждую фразу про себя и только потом произносить её вслух.

Кроме того, в силу отмеченных выше особенностей речи и деятельности запинки у заикающихся учащих­ся могут возникнуть на любом этапе изложения учеб­ного материала. В тех случаях, когда учащийся испы­тывает затруднение при ответе у доски (как правило, по ходу высказывания ясно, какое именно слово он хо­чет, но не может сказать), следует помочь ему: либо проговорить вместе с ним это слово, либо предложить ему написать слово на доске и произнести его.

У заикающихся, как было показано выше, имеется ряд специфических недостатков в подготовке и проду­цировании развёрнутого связного высказывания. Поэ­тому в процессе обучения учитель должен постоянно изыскивать возможность восполнения этих недостатков. Помощь заикающимся детям должна выражаться не в освобождении их от устных ответов, а в различных при­ёмах подготовки этих ответов, т. е. детей следует на­учить планировать свои высказывания, опираясь на по­следовательность конкретных учебных действий, отби­рать необходимые для выражения мысли языковые средства и управлять (регулировать) ходом развертыва­ния высказываний.

Следует развивать у заикающихся умение свободно отвечать, спрашивать, пояснять, а позже и анализиро­вать, обобщать, рассуждать. Чтобы реализовать это в ходе урока, учителю необходимо постоянно вовлекать заикающихся учеников в активное речевое общение, соз­давая соответствующую ситуацию в процессе практиче­ской деятельности (выполнение письменных заданий, математических вычислений, опытов, зарисовок и т. д.). Речевую ситуацию можно создать также при использовании на уроке различного раздаточного материала, на­глядных пособий. Учитель путем системы вопросов на­правляет учебную деятельность детей и руководит их высказываниями. Наличие конкретных наглядных пред­метов облегчает подыскивание необходимого слова, фор­мулирование фразы в момент ответа. При этом вопросы следует задавать таким образом, чтобы из ответов на них выстраивалось четкое, последовательное высказы­вание об основных свойствах анализируемых объектов. Эффективность использования этого приема будет за­висеть от того, как удастся учителю организовать учеб­ную деятельность в классе, вовлекая заикающихся де­тей в различные виды коллективной работы. Заикаю­щимся детям следует чаще предлагать такие задания (соответственно изучаемой грамматической теме). Вы­полняя их, они должны по имеющемуся образцу или сопровождая речью запись слова вычленить и назвать отдельные звуки, слоги, части слова, разобрать пред­ложение по членам предложения и частям речи, опре­делить грамматические признаки различных частей ре­чи, записанных на доске, плакате, таблице, тетради и т. д.

*При подготовке развёрнутых высказываний следует использовать приём детального расчленения речевого материала, составляющего эти высказывания.* Дости­гается это посредством системы вопросов учителя, ко­торые делят материал на определенные смысловые от­резки и постепенно подводят заикающегося ребёнка к связному развёрнутому высказыванию. При такой орга­низации учебной работы, предусматривающей активное общение учителя и заикающихся учащихся, в речи по­следних неизбежно будут встречаться различного рода повторения, что значительно облегчит им формулиро­вание ответа, снимет столь характерную для них за­трудненность в подборе нужного для выражения мысли слова.

Кроме того, следует активно привлекать заикаю­щихся учеников к составлению примеров, иллюстриру­ющих то или иное правило правописания. Такие зада­ния нужно давать как можно чаще, так как, выполняя их, дети упражняются в быстром подыскивании нуж­ного слова согласно заданному признаку (например, подбор проверочных слов для правильного написания безударных гласных, звонких и глухих согласных, однокоренных слов и т. д.) и конструировании из них предложений. Чтобы предупредить трудности в произ­ношении составленных предложений, заикающемуся следует давать следующую установку: «Не торопись, сначала продумай до конца свою мысль, подготовь фра­зу и повтори ее несколько раз про себя». Эта установ­ка на предварительную подготовку фразы, а затем и все­го сообщения очень важна для коррекции заикания. Посредством побуждения учитель научит детей произ­водить мысленный анализ словесного материала, сос­тавлять в уме план сообщения. Со временем учащиеся усваивают навык тщательной подготовки ответа и, убеж­даясь в том, что это облегчает их речь, начинают само­стоятельно пользоваться этим приемом.

 Постепенно в результате многократных упражнений и собственных удачных ответов (в ситуации максималь­ной наглядности) заикающимся детям становятся до­ступны обобщающие развернутые высказывания с самостоятельными рассуждениями.

Покажем это на примере изучения правила право­писания окончаний имен существительных. Так, в на­чале работы по изучению правила заикающемуся уче­нику предлагается только констатировать факт пра­вильного написания окончания имени существитель­ного, например родительного падежа 1-го склонения: «У реки — на конце пишем и».

Постепенно схема рассуждений усложняется, соот­ветственно усложнению мыслительной операции, и на последующем этапе уже можно потребовать доказать правильность ответа: «У реки — пишем на конце и, по­тому что это родительный падеж имени существитель­ного 1-го склонения».

Высказывания заикающихся по этой теме могут быть и более развернутыми, с использованием элемен­тов рассуждения. Например: «Чтобы не ошибиться в правильном написании падежного окончания, нужно определить падеж и склонение существительного. Слово река 1-го склонения, предлог у указывает на то, что это слово стоит в родительном падеже, а мы знаем, что имена существительные 1-го склонения в родительном падеже имеют окончание и. Значит, в словосочетании у реки окончание существительного будет и».

Большие возможности для формирования последо­вательной, логичной, предварительно планируемой речи даёт **математика.** Конкретность и наглядность цифро­вого материала и манипуляции с ним создают ситуацию, в которой речь детей протекает без заикания. Поэтому на уроках математики можно предлагать детям запи­сывать на доске данные примеров, задач, проговаривая про себя каждую из диктуемых цифр по порядку, и ком­ментировать производимые письменные вычисления.

Эффективное использование в работе с заикающи­мися учениками различного рода устного счёта, кото­рый на первых порах коррекции используется, как пра­вило, при наличии зрительной опоры (примеры, напи­санные на доске, в тетради или в учебнике, таблицы, схемы, диаграммы и т. д.), а затем без неё. Причём развёрнутость ответа будет зависеть от речевых воз­можностей заикающихся. Так, вначале от них требует­ся произнести только конечный результат, позже им предлагается рассказать и о том, в результате каких математических действий получился искомый ответ, и, наконец, заикающимся учащимся предлагают проде­лать анализ всего математического задания с доказа­тельством правильности полученного результата.

Поскольку на уроках математики легче создавать ситуации, облегчающие речевое общение, то учитель должен активно использовать эти возможности и пос­тоянно побуждать заикающихся учеников к высказы­ваниям, не допуская молчаливых вычислений. А чтобы речь детей была чёткой и правильной, необходимо по­степенно вводить в их высказывания математические термины. С этой целью составляют специальные зада­ния, анализ которых проводят с обязательным приме­нением необходимых терминов. Для облегчения произ­несения основные термины можно записать на доске или на специальных плакатах.

 На уроках математики (так же как и на других) основным приёмом, помогающим высказыванию детей, является детализация ре­чевого материала, подлежащего использованию в от­ветах. Покажем это на примере.

В начале работы по измерению длины двух отрез­ков от учащихся требуется конкретный ответ констати­рующего характера: «Один сантиметр, четыре сантимет­ра» (форма ответа — называние длины двух отрезков).

Позже в высказывания детей вводятся понятия «длинный», «короткий». Мыслительная операция — срав­нивание завершается простым выводом, констатирую­щим различие в длине отрезков: «Этот отрезок длин­ный, этот — короткий». Затем высказывание дополняется доказательством правильности ответа. «Первый отрезок равен одному сантиметру, а второй — четырем сантиметрам, поэтому первый отрезок короче второго». (Форма ответа — вы­вод.)

Описываемый приём целесообразно использовать и **на уроках чтения.** Доказано, что на уроках чтения заикающиеся дети могут свободно отвечать на конкрет­ные вопросы, связанные с явлениями природы, событи­ями, действующими лицами и т. д. Из этого следует вывод, что при анализе прочитанного материала в клас­се заикающимся ученикам нужно задавать вопросы, относящиеся к конкретным лицам или событиям, при­чем в такой формулировке, которая обязательно пред­полагала бы четкий ответ. На первых порах вопросы следует строить так, чтобы, отвечая на них, заикающий­ся ребёнок смог бы ограничиться только называнием действующих лиц, места, где происходит действие, пе­речислением событий, описанных в рассказе, и т. д. По­этому, продумывая план урока, учителю, помимо име­ющихся в учебнике вопросов, которые обязательно сле­дует адресовать всему классу, дополнительно нужно составить несколько индивидуальных вопросов заикаю­щимся ученикам. Постепенно, по мере того как дети научатся форму­лировать основную мысль и четко отвечать на вопросы, связанные с конкретными событиями, учитель должен адресовать ученикам вопросы, требующие рассуждения и объяснения событий, определения связи между ни­ми. На этом этапе можно полностью использовать воп­росы из учебника.

Особое внимание учителя должно быть уделено ра­боте над формированием полноценного чтения.

Обычно заикающиеся читают в быстром темпе, не договаривая окончаний, а иногда и целых слов. Часто они читают по догадке, что приводит к искажению смысла всего читаемого текста. Чтение заикающихся детей прерывается бесконечными запинками и паузами и, как правило, лишено выразительности. Отсюда в ра­боте с заикающимися учитель должен уделять боль­шое внимание развитию у них умения правильно, четко и выразительно читать вслух. Кроме того, чтение содер­жит большие возможности для формирования связной, последовательной и логичной речи. Систематическое чтение вслух также дисциплини­рует ученика, воспитывает у него терпение и усидчи­вость, способствует развитию зрительной и логической памяти, формирует мышление.

Использование чтения в качестве коррекционного средства осуществляется в определенной последователь­ности. На первых порах, особенно у учащихся с ярко выраженным заиканием, в целях коррекции использу­ется послоговое чтение вслух. (На такое чтение перево­дятся даже учащиеся, владеющие техникой чтения це­лыми словами.) По мере овладения данным приемом чтения ребенка переводят на чтение целыми словами. Постепенно на этой основе у него формируется навык выразительного чтения без заикания. Постепенно повышают требова­ния к чтению детей как за счет усложнения содержа­ния текстов, так и за счет отработки большей вырази­тельности чтения. На первых порах для чтения целесо­образно подбирать тексты с повторяющимися словами и выражениями. Чтение текста следует повторить.

Развивая навык правильного выразительного чте­ния, нужно сделать чтение вслух постоянной потребно­стью ребёнка.

Особое внимание на уроках чтения должно быть уделено работе по составлению плана к прочитанным рассказам, предстоящим сочинениям и изложениям.

**Значение речи учителя** как одного из средств пере­дачи знаний учащимся общеизвестно. Точность, ясность и доступность речи учителя облегчает усвоение знаний учениками, способствует качественному выполнению учебной работы, а для заикающихся является своеоб­разной опорой в организации устных высказываний. При этом большое значение имеет темп речи учителя, осо­бенно при объяснении нового учебного материала. Для работы с заикающимися особенно важны точность и четкость формулирования учебных заданий, нетороп­ливый темп речи.

При обучении заикающихся важно научить их **пра­вильно готовить** **домашние уроки**. Практические советы и указания учителя помогут заикающимся учащимся не только научиться правильно организовывать свою деятельность во времени, прочно и глубоко усваивать программный материал, но и использовать приготовле­ние домашних уроков для закрепления навыка свобод­ной от заикания речи.

* Прежде всего учитель в индивидуальных беседах должен показать заикающемуся ученику на конкретных примерах его же ответов, что необходимо обязательно учить все без исключения уроки, и делать это надо не от случая к случаю, а систематически, объяснить ему, что существует определённая закономерность: чем луч­ше ученик знает урок, тем он спокойнее, а чем он увереннее и спокойнее, тем устойчивее его речевое поведе­ние, а чем устойчивее его речевое поведение, тем луч­ше и свободнее его речь. То есть надо убедить ученика, что только в случае тщательной предварительной под­готовки заданного на дом материала ответ у доски пе­рестанет быть для него трудным.

При этом, апеллируя к сознательности ученика, ис­пользуя его стремление преодолеть свой речевой недо­статок, нужно настроить его на то, что выполнение уро­ков надо совмещать с закреплением свободной от заи­кания речи, и одновременно показать ему, как это де­лается.

* Заикающийся ребёнок должен чётко усвоить, что все уроки нужно обязательно учить вслух, даже выполняя письменные задания. Приступая к выполнению упражне­ний по русскому языку и математике, необходимо обязательно прочитать вслух задания, а переписывая упраж­нение в тетрадь, проговаривать слова одновременно с их написанием. Нужно рассказать ребёнку, что подкрепле­ние письма проговариванием вслух развивает внимание, предупреждает появление в письме таких ошибок, как пропуски и замена буки и пр.
* Обязательно нужно приучить заикающихся детей са­мостоятельно проверять результаты своей работы и до­казывать правильность выполнения упражнения. Делать это необходимо вслух, так как в этом случае как бы соз­даётся ситуация ответа в классе.
* Если заданный на дом материал насыщен новыми терминами, фразеологическими оборотами, редко упо­требляемыми в обычной разговорной речи, то, прежде чем читать его вслух, нужно предварительно ознакомить ученика с их значением и попросить его заучить их.
* Поскольку заикающиеся дети наибольшие трудности испытывают именно в практическом применении уже со­ставленного плана, то учителю необходимо в индивиду­альной беседе (вероятнее всего, после урока) показать ребёнку на конкретном учебном материале, как нужно пользоваться планом при воспроизведении прочитанного текста.

Такой способ подготовки устных заданий заикающие­ся учащиеся должны использовать на протяжении всего периода обучения, так как он не только способствует раз­витию у них последовательной, логической, предвари­тельно планируемой речи, но и приучает их к активной умственной работе над материалом, формирует навык его мыслительной обработки.