

Гиперактивность (повышенная, чрезмерная активность) детей и связанные с ней нарушения поведения – совсем не редкая причина не только недовольства учителей и родителей, но и серьезных школьных проблем, возникающих у этих детей с первых дней обучения. Гиперактивность чаще всего сочетается с трудностями концентрации внимания и импульсивностью. Такое сочетание и дает общее, но не очень четкое определение – «нарушение поведения». Когда речь идет о нарушениях письма и чтения, то чаще всего дается такая характеристика: «ошибки по невнимательности», «невнимательное чтение».

Комплекс поведенческих реакций выделяется специалистами как специфическое нарушение психического здоровья – «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ). Это значит, что ***ребенок НЕ НЕ ХОЧЕТ, а НЕ МОЖЕТ изменить свое поведение по желанию взрослых, и поэтому необходимы специальная тактика работы, подход к такому ребенку, а иногда и лечение, помогающее справиться с проблемами.***

Очень сложен для гиперактивных детей процесс обучения чтению. Им трудно сосредоточиться, поэтому они «теряют слова», «теряют строку», а быстрое истощение может настолько «разрушить» внимание, что чтение становится просто невозможным. Важно отметить: чем больше ребенок нервничает, боится ошибок, плохих оценок, тем хуже результат. Страх неудачи еще больше снижает возможности ребенка контролировать свои действия.

В том случае, когда гиперактивность сочетается с любой, даже незначительной несформированностью любой познавательной функции, формирование навыков чтения затрудняется еще больше. Нетрудно представить себе, как нарушается процесс формирования чтения у таких детей, если учитель постоянно торопит и показывает свое нетерпение и недовольство, если родители ругают «непоседу» за все неудачи. В этих

случаях неизбежны не только комплексные проблемы обучения, но и нарушения психического здоровья. Дети с СДВГ способны сохранять внимание не более нескольких минут. Работа мозга у таких ребят дезорганизована. Им трудно остановиться в выполнении какого - либо вида деятельности, как и трудно ее начать. Наряду с трудностями отсутствия внимания детям с СДВГ свойственна отвлекаемость: они отвлекаются на любые, даже не имеющие прямого отношения раздражители. Отвлекает всё – замечания учителя, действия соседа, скрип мела, ветер за окном и т.п. Именно поэтому гиперактивные дети плохо выполняют контрольные задания, диктанты.

Однако во время любимых занятий и игр, с которыми им удается успешно справляться, они удерживают внимание и занимаются любимым делом достаточно длительное время. Именно на это указывают взрослые, когда говорят: «Может же, когда хочет». Может, но не только потому, что хочет, но и потому, что деятельность по силам позволяет почувствовать успех, удовольствие. Подобная «избирательность» внимания поддерживается мотивацией и удовольствием, которое ребенок получает от этой деятельности. Удовольствие, удовлетворение являются важным фактором организации психической деятельности ребенка, оказывают на нее стимулирующее влияние. Хуже всего гиперактивные дети выполняют задания, которые кажутся им скучными, неоднократно повторяющимися, трудными, не приносят удовлетворения и не подкрепляются поощрениями. Неудачи и неудовлетворение фактически разрушают внимание.

Как правило, дети с СДВГ не находят должного понимания со стороны педагогов в тех образовательных учреждениях, в которых они обучаются.

Говоря о трудностях в обучении детей с СДВГ и способах их преодоления, обозначим основные проблемы, связанные с этим синдромом:

1. проблемы поведения;
2. академическая неуспеваемость;
3. специфические трудности обучения;
4. проблемы во взаимоотношениях со сверстниками.

При этом наиболее типичными школьными проблемами являются:

1. нарушения общественного порядка;
2. низкая степень понимания учебных заданий и освоения материала;
3. отсутствие завершения начатых дел и тщательного выполнения работы в классе;
4. плохие результаты выполнения домашних работ, тестов и долгосрочных заданий;
5. трудности во взаимоотношениях с учителями.

При обучении детей с СДВГ необходимо:

1. Повышение учебной мотивации;
2. Организации учебного процесса с учетом психофизиологических особенностей учащихся;
3. Обучение учащегося конструктивным формам взаимодействия с педагогом и сверстниками на уроке.

Овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем, чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время. Процесс чтения складывается из двух взаимосвязанных сторон – смысловой и технической. При этом чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Поэтому многие дети сталкиваются с рядом трудностей при обучении чтению, а дети с СДВГ особенно.

Мы хорошо знаем, что традиционные занятия с ребенком, проводимые педагогами, к сожалению, зачастую не приносят ожидаемых результатов. Дело в том, что если в процессе занятий основное внимание фиксируется на

правильном произношении звуков и последующем озвучивании различных наборов звукосочетаний, часто абсолютно лишенных смысла, то ребенок обучается не чтению, а озвучиванию. Тренировка на "звукослияние" приводит к тому, что ребенок усваивает формальные законы звуковой организации слов русского языка, что на начальном этапе обучения чтению позволяет ученику легко и бегло читать вслух, не понимая смысла читаемого текста. Технику чтения такой ребенок успешно сдает, но читать книги не может и не хочет, так как часто не понимает смысла прочитанного. Как пишет Людмила Ясюкова в своей книге "Психологическая профилактика проблем в развитии и обучении школьников", для исправления дефектного навыка чтения в первую очередь надо обеспечить понимание ребенком читаемого им материала. Именно поэтому тексты на начальном этапе обучения чтению должны быть короткими, фразы простыми, слова – знакомыми, шрифт – крупным. Лучше, чтобы рядом с текстом была картинка, которая поможет плохо читающему малышу понять содержание прочитанного. И конечно же, текст должен быть интересен ребенку. Может быть, это кому-то покажется странным, но всеми этими качествами обладают комиксы и рекламные проспекты, на которых дети лучше всего и учатся правильно читать.

Обучение гиперактивного ребенка чтению должно опережать усвоение навыков письма. Если у ребенка не сложился комплексный зрительно-звуковой образ слова, то при письме он будет кое-как перерисовывать слова по буквам. Характерными ошибками, при этом, будут добавления, опускания, пропуски элементов и целых букв. Писать правильно только с помощью визуального контроля очень сложно.

Без беглого чтения не будет грамотного письма. Процесс обучения беглому чтению может растянуться на годы, если ребенку будут предлагаться слишком большие или слишком сложные тексты.

Гиперактивный ребенок совершенно не готов преодолевать такие трудности и постарается этих трудностей избегать всеми возможными средствами.

При обучении гиперактивного ребенка чтению, основной целью должно быть понимание прочитанного. Сначала ребенку дается возможность понять текст, разобрав его про себя, потом этот текст читается вслух. Когда ребенок сразу читает вслух, он выполняет одновременно 2 операции. Для этого необходимо распределение внимания, которого как раз не хватает. Гиперактивные дети озвучивают текст как могут, не понимая смысла прочитанного. Как следствие, дети не могут хорошо пересказать или ответить на вопросы. У ребенка может сформироваться стойкое отрицательное отношение к процессу чтения.

Основные проблемы в развитии мышления у таких детей вызваны тем, что мышление долгое время остается как бы "линейным". Интеллектуальный анализ оказывается возможным только по одному параметру и в одном направлении. Феномен, характеризующий мышление ребенка 5-7 лет и описанный Пиаже, у детей с СДВГ сохраняется значительно дольше. Но если маленькие дети не понимают в принципе, даже при наглядной демонстрации, то детям с СДВГ опора на наглядность и вынесение вовне промежуточных результатов мышления может оказать существенную помощь.

При развитии визуального мышления ребенок быстро обучается пользоваться различными рисунками, чертежами, таблицами, т. е. различными опорными схемами. Этим он снимает нагрузку на оперативные память и мышление, значительно повышая общую эффективность собственной мыслительной деятельности. Визуальное мышление хорошо развивается в играх, связанных с моделированием, конструированием, выкладыванием узоров, картинок по образцам (конструкторы, мозаики,

Обучение чтению должно предшествовать формированию навыков письма. Если у ребенка еще не сложился комплексный зрительно-звуковой образ слова (в процессе обучения чтению), то при письме он будет кое-как перерисовывать слова по буквам. При этом характерными ошибками будут добавления, недописывания, выпадения различных элементов и целых букв, так как не допускать искажений только с помощью визуального контроля на самом деле очень сложно.

При обучении чтению цель - понимание, а не проговаривание вслух. Поэтому сначала надо дать ребенку возможность понять текст, разобрав его про себя, и только потом предлагать прочитать вслух. Когда ребенка заставляют сразу читать вслух, то ему приходится одновременно выполнять две операции. Для этого необходимо распределение внимания, которое у детей с СДВГ обычно практически отсутствует. Поэтому они как могут озвучивают текст, так как от них это требуют в первую очередь, но абсолютно не понимают смысла прочитанного. Естественно, что потом дети не могут ни пересказать текст, ни ответить на вопросы. За это их не хвалят. Непонятность и постоянные неприятности постепенно превращают чтение в особо ненавистную деятельность.

Обучаться чтению на относительно больших и сложных текстах гораздо труднее. Столкнувшись с таким препятствием, ребенок, как правило, старается уйти от трудностей (ведь до этого все было так легко), и процесс обучения чтению может затянуться, иногда на годы. А без беглого чтения никогда не будет грамотного письма.

Однако обращаю ваше внимание, уважаемые коллеги, на то, что нельзя требовать от ребенка громкого чтения вслух, что бы он не читал(тексты параграфов, условия задачи, подписи под картинками). Пусть читает молча,

«глазами» или пришептывая, как ему удобно. Дело в том, что озвучивание (чтение вслух) и осмысливание текста - две независимые и параллельно осуществляемые операции. При беглом чтении они как бы сливаются, и кажется, что понимание происходит сразу с произношением.

Попробуем провести небольшой эксперимент. Прочитайте громко вслух предложенный текст. Затем перескажите смысл прочитанного. Ну как, получилось? Да, действительно, пересказать смысл малопонятного текста будет довольно сложно, он как бы ускользает. Вам придется еще раз пробежать текст глазами, чтобы выделить в нем основные смысловые моменты. А вот чтение подобных текстов "про себя" позволит вам сразу вникнуть в их смысл.

Когда мы заставляем ребенка сразу читать вслух, ему не удается распределять свое внимание так, чтобы озвучивать и понимать прочитанное одновременно. Он может делать только что-то одно. И часто ребенок обучается озвучиванию читаемого без понимания. В результате ученик не может сразу пересказать прочитанное, ему требуется несколько раз вернуться к тексту, просмотреть его молча "про себя" и только потом пересказать.

А теперь о пересказе. Следует полностью исключить простой пересказ, когда мы просим ребенка близко к тексту по памяти воспроизвести содержание. Запоминание текста в этом случае достигается путем многократных прослушиваний или прочтений и пересказа (сначала по частям, а потом и в целом). Если этому упорно учить, то мы можем сильно затормозить процесс развития мышления ребенка. Ребенок должен научиться пересказывать, но другим способом - начиная с осмысления содержания текста.

Любой текст состоит из абзацев. Каждый абзац оформляет часть текста, представляющую собой законченную мысль. Прочитав абзац, ребенок не должен его пересказывать, а должен своими словами одним предложением

сказать, о чем шла речь. Сделать это отнюдь не просто. Сначала нужно научить ребенка обсуждать содержание, выделять главную мысль и только потом пытаться её коротко и более четко сформулировать. Если текст состоит, например, из пяти абзацев, то в результате такой работы будет выделена его внутренняя смысловая структура или составлен план из пяти пунктов. Только после этого можно переходить к пересказу, но не с начала и не подряд всего текста, как делается обычно. Пересказывать следует вразбивку, например, пусть ребенок расскажет четвертый пункт плана, потом первый, и т.д.

Такой пересказ необходим для того, чтобы ребенок ориентировался в первую очередь на смысл прочитанного, чтобы развивалось его мышление, а не память. В результате такой работы ребенок научится подходить к любому тексту аналитически, выделять его внутреннюю смысловую структуру и логику. Главное же, что его обучение в целом станет более осмысленным, и понятийное мышление ребенка, которое не рождается само по себе, а лишь формируется в процессе обучения, будет эффективно развиваться.

Если мышление ребенка хорошо развито, и он много и с удовольствием читает, то он будет способен:

- понимать то, что учитель объясняет на уроках;
- самостоятельно выполнять домашние задания;
- и главное - включать в свой личный опыт приобретаемые в школе знания.

Все это - условия самого благоприятного прогноза обучения и развития ребенка.

Исключительно эффективными в обучении чтению оказываются методы, предлагаемые Гленом Доманом. Его подход строится на четком структурировании информации, которую ребенку предстоит усвоить, разбиении ее на конкретные образные единицы, с последующей организацией их в целостные системы по законам, которые действуют в соответствующей области знаний. Единицей информации обязательно должен быть целостный самостоятельный "образ-факт", который понятен ребенку, может быть им осмыслен и легко включен в систему его личного опыта. При обучении чтению - это целое слово (далее - словосочетание, простое предложение и т. д.), вернее, его графическое изображение, обозначающее известный ребенку предмет (далее - свойство, действие и т. д.) Слова, словосочетания, предложения многократно показываются ребенку и одновременно проговариваются.

После того, как сформируется устойчивый графический образ слова, ребенок становится способным быстро схватывать смысл написанного, т. е. читать. Далее он легко обучается разложению целого на части различными методами анализа слова, т. е. готов изучать грамматику и правописание.

Гораздо сложнее, если изначально единицей выступает слог, фонема, звук или буква, так как это абстракции, не имеющие никакого образного представительства в системе внутреннего опыта ребенка. Осмысление абстракций, оперирование ими, выделение их в звуковом потоке или попытки сложить из них нечто целостное - все это требует достаточно развитого абстрактного мышления и доступно далеко не каждому ребенку. В том случае, когда сформирован комплексный визуально-звуковой образ слова и ребенок понимает, что именно он анализирует, ему интересно наблюдать за превращением или образованием слов. Но, если таких комплексных образов еще нет, и ребенку с СДВГ приходится изо дня в день тренироваться в разборе-озвучивании бессмысленных слогов в процессе

логопедической подготовки к чтению, то это исключительно тупое, непонятное и потому вдвойне утомительное занятие обычно навсегда отвращает его от чтения.

Для того чтобы ребенок мог читать, недостаточно (хотя и это очень трудно) обучить его выделению фонем и звукослиянию.

Понимание текста, т. е. то, для чего их обучают. Максимум, чего можно этим добиться - это озвучивание текста.

Системность подачи информации создает системно организованную память, облегчает поиск необходимой информации, развивает мышление. Это значит, что существенно снижаются нагрузки на внимание и систематизацию материала при запоминании. Форма подачи информации также должна быть алгоритмичной, четкой. Должна соблюдаться лаконичность формулировок, оформления, иллюстраций, которые не должны содержать ничего лишнего, незначащего, отвлекающего.

Необходимо как можно чаще показывать, рассказывать, совместно обыгрывать ту информацию, которая должна быть усвоена ребенком. При этом не следует требовать ответов, спрашивать, что ребенок запомнил. Учебные демонстрации и рассказы должны быть короткими (буквально 2-3 минуты), легкими, быстрыми и веселыми (а не нудными), каждый раз частично обновляться, чтобы не ослабевал интерес.

В конце работы надо обязательно хвалить ребенка независимо от того, демонстрировал он свои знания или только смотрел, слушал и повторял. Запоминание на самом деле идет прекрасно, когда от ребенка не требуют воспроизвести все, что он должен запомнить, и у него нет страха забыть что-то, оказаться несостоятельным и получить неодобрение взрослых. Ребенок

всегда готов слушать и смотреть, а когда информация хорошо систематизирована, он легко научается ею пользоваться и с радостью это демонстрирует.

Напротив, отрицательные эмоции, когда ребенок не может вспомнить того, что требуется, заставляют его избегать "учебных" ситуаций. Он уже не хочет ни слушать, ни смотреть, чтобы потом не пришлось мучиться при ответе на вопросы. Требуя в обязательном порядке точного воспроизведения всей информации, мы заранее ставим ребенка в ситуацию неуспеха и тем самым разрушаем учебную мотивацию. Нежелание и неумение читать остаются у ребенка на всю жизнь, так как корректируемые дислексия и дисграфия у детей с СДВГ, как правило, никак не связаны с собственно логопедическими дефектами.

Для анализа сформированности чтения мною был использован тест Л.А. Ясюковой. В основу теста, диагностирующего сформированность навыка чтения, положен метод реконструкции текста. Ребенку для самостоятельного прочтения дается небольшой отрывок (5-7 предложений, связанных по содержанию). В предложениях пропущены отдельные слова, отсутствие которых, тем не менее, позволяет понять общий смысл текста. Ребенок должен вставить пропущенные слова. Задания на реконструкцию предложений позволяют определить единицу восприятия текста при чтении и тем самым охарактеризовать сформированность навыка чтения. Предлагаю нам с вами самим пройти этот тест.

1 зона — Слабый уровень сформированности навыка чтения.

Единицей восприятия текста выступают слово или части слова (слоги). Ребенок с трудом понимает то, что он читает.

2 зона - Средний уровень.

Навык чтения сформирован еще не полностью. Единицей восприятия текста является словосочетание. Смысл предложения понимается не сразу.

Длинные, стилистически усложненные предложения ребенок может вообще не понять.

3 зона - Навык чтения развит хорошо.

Единица восприятия текста - целое предложение, смысл которого ребенок как бы схватывает сразу.

4 зона - Навык чтения развит очень хорошо.

Чтение беглое. Начинают формироваться лингвистические способности, чувство языка.

Показатели динамики изменения уровня сформированности навыка чтения учащихся 1-4 классов с СДВГ.

□ До коррекции

■ После коррекции

Так видно из приведенных результатов, можно в целом сделать вывод об эффективности коррекционных мероприятий: отмечается рост в развитии навыка чтения у всех учащихся, кроме того, по отзывам родителей, у ребят появился интерес к чтению, что подтверждает высокая посещаемость учащихся школьной библиотеки. Дополнительным аргументом в пользу эффективности работы является стабильное повышение уровня успеваемости в среднем на 0,5 - 0,8 балла.

Таким образом, реализация основной цели работы - формирование и отработка навыка чтения - достигается за счет поэтапного решения главных задач:

1. Диагностика позволяет своевременно выявить имеющиеся трудности и составить прогноз развития учащихся;
2. Организация и проведение коррекционно-развивающихся занятий позволяет исправить или минимизировать выявленные нарушения.

Литература

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства. М., 1993.
2. Астапов В. М. Введение в дефектологию с основами нейро-и патопсихологии. М., 1994.
3. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии. Изд. 2-е. М., 1992.
4. Бэндлер Р. Используйте свой мозг для изменения. СПб, 1994.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений. М., 1983, т. 5, т. 6.
6. Гриндер М. Исправление школьного конвейера. СПб, 1993.
7. Демьянов Ю. Г. Психопатология детского возраста. СПб, 1993.
8. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. М., 1996.
9. Доман Г., Доман Д. Дошкольное обучение ребенка. М., 1995.
10. Ю.Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 1995.
11. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. Изд. 2-е. М., 1993.
12. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб, 1995.
13. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985.
14. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. М., 1992.
15. Мураяма С. Дети и школа в эпоху изобилия. // Вопросы психологии, 1994, №6, с. 140-147.
16. Обучение детей с задержкой психического развития. Под ред. В. И. Лубовского. Смоленск, 1994.
17. Халецкая О. В., Трошин В. М. Минимальные дисфункции мозга в детском возрасте. Н. Новгород, 1995.
18. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Сост. В. М. Астапов. М., 1995.
19. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. М., 1996.
20. Черны В., Колларик Т. Компендиум психодиагностических методов. Братислава, 1988, т. 1.
21. Ясюкова Л. А. Возможности теста Бурдона в диагностике функциональных дефектов развития. // Проблемы реабилитации детей с отклонениями в развитии. СПб, 1995, с. 99-101.
22. Уэндер П., Шейдер Р. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью. // Психиатрия. Под ред. Р. Шейдера. М., 1998.