

Свиридович И. А. К проблеме реализации коммуникативного подхода в методике обучения языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью / И. А. Свиридович // Специальное образование : традиции и инновации : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 8-9 апреля 2010 г. / Белорус. гос. пед. ун.-т им. М. Танка ; редкол.: С. Е. Гайдукевич [и др.]. – Минск : БГПУ, 2010. – С. 216–218.

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

И.А. Свиридович
Учреждение образования,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка (г. Минск)

В существующей практике обучения русскому языку детей с интеллектуальной недостаточностью наметился переход на коммуникативную стратегию. Формирование коммуникативной компетенции рассматривается как основное условие формирования языковой личности (А. К. Аксенова, А.М. Змушко, Р.И. Лалаева, Т.Л. Лещинская, В. Г. Петрова, и др.).

В своем исследовании, в развитие коммуникативной технологии, мы сделали попытку создания личностно-ориентированной методики по формированию диалогической речи у учащихся младших классов вспомогательной школы на основе взаимосвязи составляющих ее компонентов и требований современной концепции языкового образования.

Программа проведенного исследования включала в себя систему работы по формированию компонентов диалогической речи. Суть ее заключалась в поэтапной смене целей, связанных с конкретным проявлением и формированием компонентов диалога; в постоянном подчинении им обучающих средств; в прямом использовании их дидактических особенностей; в дифференциации приемов и методов; в применении серии специально развернутых типов заданий; в постоянно сопровождающей мотивации действий учителя и ученика.

В качестве основных путей формирования диалогической речи нами рассматривались следующие:

1. Мотивация речи.

Для стимуляции речевой активности создавались эмоционально-насыщенные, действенно-игровые ситуации, которые способствовали актуализации знаний детей и создавали необходимую установку на восприятие, осознание последующего материала и высказывание о нем.

2. Ориентация учащихся на связное высказывание.

Осуществлялась работа по формированию и развитию у учащихся умений в продуцировании двух типов реплик диалогической речи – ответных и исходных (инициативных), различных по психологическим особенностям их порождения.

3. Обогащение коммуникативно-речевого опыта.

Данное направление работы предполагало создание условий для проявления неподготовленной речи в свободном общении. Основной задачей выступало обучение построению упорядоченной структуры диалога путем формирования двух групп умений и навыков диалогического единства: а) умение поддерживать разговор в ситуациях стимулированного общения; б) умение импровизировать речевой материал и содержание разговора в естественных условиях общения.

Особенностями нашей системы обучения явились: последовательное обучение детей каждому структурному компоненту диалога как единства, адаптация методических приемов и форм работы с учетом возможностей учащихся, тесная взаимосвязь в обучении построению диалогов с формированием необходимых лексических, грамматических и синтаксических средств. При этом нами использовались речевые ситуации, которые обеспечивали постепенное нарастание сложности упражнений и средств выражения отношения говорящего к предмету речи в интересах самовыражения, самоутверждения в детской среде.

Эффективности обучения диалогу способствовало формирование нескольких групп диалогических умений:

1. Собственно речевые умения:

– вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком);

– поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора; высказываться логично, связно);

– говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета (обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие или отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.).

3. Умения общаться в паре, группе, в коллективе.

4. Умения общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения.

5. Неречевые (невербальные) умения – уместное использование мимики, жестов.

Ключевым моментом формирования диалогической речи являлась работа над ее смысловой, семантической стороной. Эта работа подготавливает языковую базу для высказывания и обеспечивает его внутреннее программирование. Кроме этого, программой предполагалось, что учащиеся

приобретают необходимую лексику (умение семантического отбора слов в соответствии с ситуацией общения) и осваивают синтаксические структуры для выражения мыслей (умение правильно строить инициативные и ответные реплики).

Словарная работа велась в трех основных направлениях: обогащение словаря за счет введения новых лексических единиц; уточнение значения уже известных ребенку слов; активизация пассивного словаря. Дидактические игры и специальные речевые упражнения мотивировали использование новых слов, обогащали опыт их использования.

Ограниченные познавательные возможности и системное недоразвитие речи учащихся вспомогательной школы обусловили необходимость соблюдения поэтапности в обучении их диалогу: формирование реактивной и инициативной речи на подготовительном этапе; формирование подготовленной связной диалогической речи на основном этапе и порождение неподготовленной диалогической речи на заключительном этапе.

Эффективности обучения диалогу способствовало использование ситуативно-коммуникативных игр и упражнений: подстановочные упражнения, предполагающие готовые образцы диалогических единств; тренировочно-речевые и речевые, предусматривающие многократное воспроизведение определенного речевого материала в учебно-игровых речевых ситуациях, близких к естественным условиям общения.

Наиболее востребованными явились задания, связанные с необходимостью исправлений и редактирования. К ним относились: восстановление вопроса по известному ответу; редактирование реплик по заданной учебно-речевой ситуации; составление связных диалогов из отдельных реплик, заполнение схем диалогов. Все задания предусматривали опору на проблемные ситуации, которые активизируют поисковую деятельность учащихся, повышая ее мотивационный аспект и целенаправленность.

Проведенное исследование позволило выделить следующие основные условия формирования диалогической речи учащихся младших классов вспомогательной школы:

- поэтапное обучение детей диалогу;
- адаптация методических приемов работы с учетом интеллектуальных нарушений учащихся;
- создание системы упражнений, построенных на ситуативной основе, где единицей обучения выступает диалогическое единство;
- ознакомление детей со структурными компонентами диалога (речевыми штампами, запросами информации, реплицированием)
- постепенное усложнение самостоятельных высказываний детей: от высказываний по подражанию и образцу к самостоятельным высказываниям по собственному замыслу
- приближение процесса обучения русскому языку к условиям реального общения посредством использования таких методических приемов, как

социально-ролевые игры, парные и групповые формы работы и другие, целесообразные в плане учета двустороннего характера диалогической речи.

Анализ экспериментальной работы позволяет сделать вывод о том, что процесс формирования диалогической речи у учащихся младших классов вспомогательной школы требует учета основных положений коммуникативного подхода к обучению детей языку и компонентов диалогической речи. При этом основными путями формирования диалогической речи являются: мотивация речи, ориентация учащихся на связанное высказывание, обогащение коммуникативно-речевого опыта.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ