



**EDUCAȚIA INCLUZIVĂ:
DIMENSIUNI, PROVOCĂRI, SOLUȚII**
Conferința științifico-practică internațională
Ediția a III-a

CZU 376(082)=135.1=161.2=161.1

E 19

Recomandat spre publicare de Consiliul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte din 29.11.2017 (proces-verbal nr.3)

Culegerea conține 80 de articole științifico-metodice a celor 80 de autori din Republica Moldova (41), România (4), Ucraina (3), Federația Rusă (5), Belarus (14), Kazahstan (13). Articolele sunt clasificate conform cinci direcții tematice: Probleme actuale în pregătirea cadrelor didactice pentru incluziunea educațională, Strategii didactice incluzive, Servicii de sprijin pentru copii cu CES, Sinergia parteneriatelor în educația incluzivă, Managementul educației incluzive.

Autorii articolelor poartă responsabilitatea deplină pentru conținutul materialelor propuse pentru publicare.

„Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții”, conferință științifico-practică internațională (3 ; 2017 ; Bălți). Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții : Conferința științifico-practică internațională, Ed. a 3-a, Bălți. – Bălți : S. n., 2017 (Tipografia din Bălți). – 424 p. : fig., tab.

Antetit.: Univ. de Stat "Alec Russo" din Bălți, Fac. de Științe ale Educației, Psihologie și Arte. – Texte : lb. rom., ucr., rusă. – Rez.: lb. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-132-99-2.

376(082)=135.1=161.2=161.1

E 19

МИНОВСКАЯ Ольга, <i>Приключение как метод работы с группой подростков в условиях инклюзивного образования</i> _____	247
ПАНКО Татьяна, <i>Обеспечение индивидуального подхода к ребенку с ООП в инклюзивном классе</i> _____	253
САЙФУТДИНОВА Гузьяля, <i>Применение инструктивных памяток при выполнении заданий на уроках истории для детей с особыми образовательными потребностями</i> _____	257
ТУНИЦКАЯ Марина, <i>Словообразовательные умения и навыки у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи</i> _____	260
ТУНИЦКАЯ Марина, <i>Шляхи формування мовленнєвої компетентності у молодших школярів із нерізко вираженим недорозвиненням мовлення</i> _____	266
ФЕКЛИСТОВА Светлана, КОЛЯДА Оксана, <i>Особенности развития текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на второй ступени общего среднего образования</i> _____	271
SECȚIUNEA III	
SERVICII DE SPRIJIN PENTRU COPII CU CES	
ЛИСНИ Dana, <i>Asistența educațională a copiilor aflați în conflict cu legea</i> _____	277
NACAI Lilia, <i>Fricile la elevii mici – tehnici de intervenție</i> _____	279
SECRIERU Luminița, <i>Specificul consilierii psihologice a copiilor cu CES</i> _____	289
ГРУШЕЦКАЯ Ирина, <i>Специфика организации досуговой деятельности детей – инвалидов</i> _____	294
ЗАХАРОВА Жанна., КОРОВКИНА Татьяна, <i>Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ</i> _____	299
КУЗЬКИНА Ольга, <i>Предупреждение и коррекция трудностей в обучении письму и чтению</i> _____	303
ТУРУБАРОВА Анастасия, <i>Психологическое сопровождение личностного развития подростка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования</i> _____	310
ЩЕКОТОВА Ирина, <i>Развитие речи учащихся с особыми образовательными потребностями с использованием игровой деятельности</i> _____	317
SECȚIUNEA IV	
SINERGIA PARTENERIATELOR ÎN EDUCAȚIA INCLUZIVĂ	
BLOJ Emil Sorin, <i>Părintele copilului cu CES - între prietenie și autoritate</i> _____	321
LAVRIC Niculina, <i>Strategii de optimizare a parteneriatului cu familia din perspective educației incluzive</i> _____	324
ЗОРИЛО Лариса, <i>Взаимодействие семьи и школы в реализации коррекционно-педагогической поддержки учащихся с умственной недостаточностью в условиях инклюзивного обучения</i> _____	333

І від краю і до краю,
Від двора і до двора
Золотого... (урожаю)
Знов прийшла до нас... (пора).

Аналіз виконання учнями із НЗНМ запропонованих завдань та порівняння отриманих результатів із результатами їх виконання однолітками з нормальним мовленнєвим розвитком дозволить нам правильно дібрати завдання, спрямовані на вивчення механізмів, що лежать в основі порушень формування синтаксичних узагальнень, а саме: просторово-часових уявлень, обсягу короткочасної та довготривалої слухомовленнєвої пам'яті; обсягу, концентрації та розподілу уваги та її спрямованості як на семантичні, так і на формальні одиниці мовлення; мисленнєвих операцій аналізу і синтезу, утворення за аналогією, порівняння, переносу, абстрагування, узагальнення тощо. Для формування мовленнєвої компетентності учнів з НЗНМ на уроках української мови використовуємо ігрові прийоми роботи, які у невимушеній формі спонукають до побудови речень.

Список використаних джерел:

1. ВАВИНОВА, Е.В. *Формирование синтаксических структур в речезыковой деятельности учащихся первого класса общеобразовательной школы с общим недоразвитием речи III уровня на примере предложений*: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.03 / Вавинова Е.В. – Ростов-на-Дону, 2006. – 18 с.
2. МОИСЕЕНКО, Е.М. *Формирование синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи*: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Моисеенко Е.М. – Санкт-Петербург, 2002. – 19 с.
3. МАЗУР, Є. *100 комунікативних сходинок до мовленнєвої компетентності // Початкове навчання та виховання*. – 2010. – № 10.
4. НЕГНЕВИЦКАЯ, Е.И., ШАХНАРОВИЧ, А.М. *Язык и дети*. М.: «Наука», 1981. – 110 с.
5. КОЖУХАР, К. С., СУФТІНА, Т. Г., ЧЕРЕВЧЕНКО, О.М. *Веселка*. Підручник з української мови та читання для 1-го класу. – Chisinau. Stiinta, 2010.
6. УЛІЩЕНКО, А.Б. *Українська мова: Збірник диктантів для 1 – 4 класів* / Уліщенко А.Б. – Х.: Світ дитинства, 2004. – 264с. – ISBN 966 – 544 – 236 – 8.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

СВЕТЛАНА ФЕКЛИСТОВА, кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора по научной работе,
ОКСАНА КОЛЯДА, старший преподаватель,
*Институт инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь,*

Annotation: *The article presents the results of the study of the text competence of pupils with hearing impairment. The features of the perception and understanding of the text, the abilities of pupils with hearing impairment to retell and independently produce text are characterized. The authors have drawn conclusions about the readiness of students with hearing impairment to text activity.*

Keywords: *text, text competence, text activity, pupils with hearing impairment.*

Одной из ключевых компетенций, определяющих успешность образования, сегодня признана текстовая компетентность ученика. Это обусловлено тем, что текст является основным средством обучения на второй и третьей ступенях общего среднего образования. Кроме того, сформированные текстовые умения являются одним из важнейших условий формирования любой профессиональной компетенции.

На современном этапе одним из приоритетных направлений развития образования в Республике Беларусь выступает постепенный переход к инклюзивному образованию. В связи с этим важным является изучение готовности детей с особенностями психофизического развития, в том числе и детей с нарушением слуха, к обучению в условиях общеобразовательных учреждений.

Цель нашего экспериментального исследования – выявить состояние текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на II ступени общего среднего образования.

Экспериментальное исследование проводилось нами в период с 2011 по 2016 гг. В экспериментальном исследовании приняли участие 80 учеников с нарушением слуха 5 и 9 классов. Все учащиеся имели 3-4 степень тугоухости по Международной классификации нарушений слуха.

Критериями оценки состояния текстовой компетентности, в соответствии с определенной нами структурой, выступило развитие мотивационного, деятельностно-процессуального и социопрагматического компонентов. Содержание констатирующего эксперимента включало 3 серии заданий.

Первая серия заданий была направлена на изучение состояния мотивационного и социопрагматического компонентов текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха: наличия интереса к текстовой деятельности, потребности в ее самостоятельном осуществлении, направленности мотивов работы с текстом. Показателями оценки сформированности мотивационного компонента выступили: познавательная активность и направленности мотивов работы с текстом (познавательная или социальная). Оценка сформированности социопрагматического компонента осуществлялась на основе изучения направленности мотивов работы с текстами.

Изучение познавательной активности учащихся осуществлялось на основе модифицированного опросника А.А. Горчинской, а также в процессе наблюдения за текстовой деятельностью учащихся на коррекционных занятиях и общеобразовательных уроках. С целью выявления направленности мотивов текстовой деятельности нами использовалась адаптированная с учетом проблемы исследования методика выявления мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова) [3].

Результаты исследования познавательной активности слабослышащих учащихся показали, что только у 15% учащихся 5 класса и 20% учащихся 9 класса зафиксирован высокий уровень. Это учащиеся, которые указывают, что умеют пользоваться и пользуются Интернет-ресурсами для поиска и объяснения значения новых слов, используя различные словари, в том числе картинные. Им нравится находить ответ на сложные задания. Учащиеся с нарушением слуха, показавшие умеренно выраженную познавательную активность (30% пятиклассников и 60% девятиклассников), проявляют стремление к пониманию смысла текстов, однако при этом пассивны при поиске ответов на трудные вопросы, поиска значения новых или непонятных слов и фраз. Учащиеся со слабо выраженной познавательной активностью (55% учащихся 5 класса и 20% 9 класса) ограничиваются чтением только тех текстов, которые предусмотрены учебной программой. Исследование направленности мотивов текстовой деятельности выявило преобладание у опрошенных познавательного типа мотивации. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточной сформированности социальных мотивов и необходимости разъяснения учащимся значимости работы с текстом.

Целью второй серии заданий явилась оценка сформированности деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха: рецептивной, интерпретационно-смысловой, репродуктивной и продуктивной составляющих.

Содержание заданий, направленных на изучение состояния деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности определялось с учетом рекомендаций Л.П. Назаровой к исследованию возможностей восприятия речи на слух детьми с нарушением слуха [5]; А.Г. Зикеева, Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной к изучению речевого развития учащихся с нарушением слуха [2; 6].

Исследование особенностей восприятия (рецептивной составляющей) проводилось в виде слухового диктанта. Перед диктантом давалась установка: слушай и запиши то, что услышал. В качестве стимульного материала использовались тексты, соответствующие требованиям программы коррекционных занятий «Развитие устной речи и слухового восприятия», возрасту и состоянию слуха учеников.

Показателем оценки рецептивной составляющей текстовой компетентности выступила степень адекватности текста, воспроизведенного учеником, тексту, предъявляемому экспериментатором. Для оценки степени адекватности использовались рекомендации, разработанные Л.П. Назаровой [5]. Выделено три типа восприятия: 1) адекватное, 2) ошибочное (восприятие части текста; восприятие части предложения; восприятие отдельных слов из предложения с нарушением общего контура; замены); 3) отсутствие восприятия – полное отсутствие восприятия речевого материала.

Анализ полученных результатов показал, что только 20% пятиклассников и 30% девятиклассников с нарушением слуха смогли воспринять предъявленный текст адекватно, т.е. продемонстрировали полное восприятие. У остальных учащихся (80% и 70% соответственно) было зафиксировано ошибочное восприятие. В результате исследования установлено, что точность слуховой дифференциации слов и фраз

учеников, адекватно воспринявших текст, часть текста, часть предложения, позволила им сохранить смысл текста при написании диктанта, использовать обоснованные замены. Характер восприятия отдельных слов из предложения, необоснованные случайные замены предложений свидетельствуют об отсутствии адекватных слухового восприятия текста и его содержания учащимися.

Задание на выявление состояния интерпретационно-смысловой составляющей деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности предполагало ответы на вопросы двух типов к воспринятому тексту: на выявление умения отразить фактическую, предметную сторону текста; на выявление особенностей понимания основных смысловых отношений: временных, пространственных, причинно-следственных).

Данные, полученные при выполнении этого задания, позволили сделать вывод о недостаточном уровне развития интерпретационно-смысловой составляющей деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха. Следует отметить, что учащимся доступно понимание содержания текстов не только в том случае, если ситуация восприятия соответствует слуховым возможностям, а и при соответствии уровню овладения собственной речью и багажу знаний и представлений об окружающем мире.

Третье задание второй серии предусматривало репродуктивное воспроизведение текста и имело комплексную направленность. Как известно, репродуктивное воспроизведение воспринятого текста требует адекватного восприятия, наличие сформированного умения осуществлять анализ текстовой информации, который невозможен без понимания (как значения отдельных слов и предложений, так и связи между ними). Таким образом, это задание давало возможность оценить степень сформированности интерпретационно-смысловой и репродуктивной составляющих деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности учащихся. Учащимся пятого класса предлагался пересказ текста. Репродуктивное воспроизведение учащимися девятого класса осуществлялось в виде изложения.

Оценка правильности выполнения третьего задания второй серии эксперимента осуществлялась с учетом рекомендаций В. К. Воробьевой, А. Г. Зикеева, А. А. Леонтьева Т. А. Фотековой [1; 2; 4; 7]. Показателями оценки репродуктивной составляющей выступили:

- цельность (смысловая адекватность);
- связность текста (возможности программирования);
- лексическое оформление;
- грамматическое оформление.

Результаты показали, что смысловая структура текста была соблюдена полностью только 10% учащихся 5 класса и 20% девятиклассников с нарушением слуха. У 30% пятиклассников и 70% девятиклассников цельность рассказа была соблюдена частично. Остальные учащиеся воспроизвели предъявленный текст с нарушением целостности. Анализ возможностей программирования текста показал, что у

большинства учащихся 5 класса (70%) и 30% девятиклассников отмечается низкий уровень связности текста.

Пересказы пятиклассников с низким уровнем отличались пропусками существенных эпизодов, смысловой незавершенностью отдельных микротем, грубыми недостатками в лексико-грамматическом и фонетическом оформлении высказываний. Некоторые учащиеся пытались вспомнить фразы из текста и повторить их, допуская смысловые несоответствия, не соблюдая правильную последовательность событий. Наблюдались случаи, когда после чтения ученик пытался дословно припомнить что-нибудь из текста, при точном отсутствии понимания прочитанного («ласточки полетали около окошки...я не понял», Алексей К.) или составляет фразу, не основываясь на прочитанном тексте, вспоминая содержание учебного материала («ласточки... прилетели с юга...искала кормушка» Кирилл Ф.), ставшего для ребенка давно известным, стереотипным. Анализ изложений слабослышащих учащихся 9 класса показал, что у 70% испытуемых были пропущены отдельные смысловые звенья.

Статистическая обработка данных свидетельствует о том, что характерен низкий уровень корреляции между состоянием слуха учащихся и степенью развития репродуктивного компонента (состояние слуха/цельность пересказа коррел = 0,254514; состояние слуха/связность пересказа коррел = 0,254514).

Четвертое задание второй серии направлено на выявление состояния продуктивной составляющей деятельностно-процессуального компонента текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха и предполагало составление рассказа с опорой на серию сюжетных картин. Оценка результатов выполнения задания осуществлялась с использованием показателей, используемых в задании № 3.

Данные, полученные при выполнении четвертого задания, свидетельствуют о том, что у большинства пятиклассников (60%) нарушена смысловая структура текста при самостоятельном продуцировании. Только 40% учеников этой возрастной группы смогли составить рассказ с частичным соблюдением этого параметра. Тексты учащихся 9 класса были воспроизведены с соблюдением целостности в 30% случаев, с частичным соблюдением – в 70%. Связность самостоятельного рассказа была отмечена на достаточном уровне только у 20% пятиклассников и 60% учащихся 9 класса. Как и в предыдущем задании, отмечался низкий уровень корреляции между степенью потери слуха и уровнем выполнения задания (состояние слуха/цельность рассказа коррел = 0,153897; состояние слуха/связность рассказа коррел = - 0,33133).

В содержание констатирующего эксперимента для учащихся 9 класса было включено пятое задание – клоуз-тест, разработанный для оценки текстовой деятельности В. Тейлором. Клоуз-тест представляет собой вид работы, в котором ученику надо восстановить (дописать) в готовом тексте пропущенные слова (как правило, ключевые). Восстановление текста возможно при условии понимания учеником его общего смысла, а также наличия умения определить (восстановить) связи между событиями, персонажами. Основным показателем при оценке качества выполнения данного задания явилась смысловая адекватность.

Как известно, для успешного выполнения клоуз-теста необходим достаточно высокий уровень развития умений анализа и синтеза текстовой информации, а также

прогностических способностей обучающихся, умения восстанавливать недостающие звенья с опорой на контекст. При выполнении данного задания трудности возникли у 100% слабослышащих учащихся.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о недостаточном уровне развития текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на второй ступени общего среднего образования, при этом характерные особенности ее развития отмечаются как у учащихся 5 класса, так и у девятиклассников, завершающих обучение на данной ступени. Это свидетельствует о необходимости поиска путей совершенствования специальной работы, направленной на комплексное системное формирование и развитие всех компонентов текстовой компетентности у учащихся с нарушением слуха как необходимого условия, обеспечивающего качество образования.

Использованная литература:

1. ВОРОБЬЕВА, Вера. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием. Издательство: Москва, Транзиткнига. 2006. 158 с.
2. ЗИКЕЕВ, Анатолий. Развитие речи учащихся специальных коррекционных образовательных учреждений. Издательство: Москва, Академия. 2007. 200 с.
3. ИЛЬИН, Евгений. Мотивация и мотив: теория и методы изучения. Издательство: Киев, Высшая школа. 1998. 225 с.
4. ЛЕОНТЬЕВ, Алексей. Основы теории речевой деятельности. Издательство: Москва, Педагогика. 1974. 312 с.
5. НАЗАРОВА, Людмила. Технология развития слухового восприятия слабослышащих учащихся. Издательство: Санкт-Петербург. 2001. 124 с.
6. РЕЧИЦКАЯ, Екатерина, ПАРХАЛИНА, Елена Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. Издательство: Москва, Владос. 2003. 192 с.
7. ФОТЕКОВА, Татьяна. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. Издательство: Москва, Аркти. 2000. 142 с.