

СОСТОЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

О.П. Коляда
БГПУ (г. Минск)

Как известно, одним из факторов, определяющих качество образования, выступает профессиональная компетентность педагога.

Цель нашего исследования – изучить теоретическую составляющую методической компетентности учителей-дефектологов в области коррекционно-развивающей работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на II ступени общего среднего образования.

Основным методом исследования выступило анкетирование.

Показателями оценки теоретической составляющей методической компетентности педагогов выступили знания о:

- сущности и задачах формирования текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха;
- методических приемах формирования компонентов текстовой компетентности учащихся со слуховой депривацией;
- путях реализации дифференцированного подхода в коррекционной работе по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха.

В процессе анкетирования педагогам предлагалось ответить на следующие вопросы:

- 1) Дайте, пожалуйста, определение понятия «текстовая компетентность».
- 2) Назовите, пожалуйста, основные задачи работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях.
- 3) Что, по-Вашему мнению, включается в содержание работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях.
- 4) Перечислите, пожалуйста, основные методические приемы формирования текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях.
- 5) Считаете ли Вы необходимым реализацию дифференцированного подхода в процессе формирования текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях? Если да, перечислите, пожалуйста, известные Вам пути реализации дифференцированного подхода.
- 6) Перечислите, пожалуйста, требования к отбору речевого материала для формирования текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях.

При проведении анкетного опроса учителей-дефектологов (сурдопедагогов) в исследовании приняли участие 30 учителей-дефектологов с различным стажем работы (от 2 до 35 лет).

Определяя понятие «текстовая компетентность», 14 респондентов (46,6%) указали на то, что это знания и умения, связанные с восприятием и пониманием текстов. Еще 9 учителей-дефектологов (30%) отметили, что текстовая компетентность – это знания и умения, направленные на первичную и вторичную текстовую деятельность (при этом не указывая, что имеется в виду под каждой из них). 4 человека отметили, что текстовая компетентность связана с умениями воспринимать, понимать текст и использовать эти умения для текстообразования. Лишь 1 учитель-дефектолог из числа всех опрошенных (3%) указал, что это умения, связанные с текстовой деятельностью и определил компоненты текстовой компетентности: компетенцию восприятия, интерпретационную, воспроизведения и образования. Еще 1 человек (3%) определил текстовую компетенцию как «знания и умения, направленные на работу с текстом». Таким образом, можно констатировать недостаточно полное понимание учителями-дефектологами сущности понятия «текстовая компетентность». Как показал анализ результатов опроса, большинство из них выделяют лишь отдельные ее компоненты, преимущественно связанные с восприятием и пониманием. Между тем важным, на наш взгляд, выступает составляющая, связанная с самостоятельным продуцированием текстов.

Характеризуя основные задачи работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях, большинство учителей-дефектологов (18 человек, 60%) сделали акцент на формировании у учащихся понимания содержания текстов. При этом использовались следующие формулировки: «Осознанно читать текст, работать с информацией», «Доносить смысл текста», «Развивать углубленное понимание текста», «Формировать навык анализа текста, выделение темы, основной мысли». Остальные респонденты (12 человек) не смогли определить задачи коррекционной работы в указанном направлении, ограничившись общими фразами типа «Развивать речевую и мыслительную деятельность», «Развитие коммуникативных умений и навыков», «Адаптация и социализация учащихся», «Знание языковых ресурсов» и т.д. Только 5 человек (16,6%) из 30 опрошенных указали на необходимость работы по развитию слухового восприятия в рамках работы над текстами на коррекционных занятиях. Это позволяет нам сделать вывод, что большинство респондентов недооценивают важность слухового восприятия как базы для овладения текстовой компетентностью учащимися с нарушениями слуха и не видят взаимосвязи работы по развитию слухового восприятия и устной речи.

Анализ результатов анкетирования показал, что никто из опрошенных не смог определить содержание работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха. Большинство респондентов указывали лишь общие направления типа «Развитие слухового восприятия и устной речи». Особые затруднения вызвал вопрос, связанный с использованием методических приемов формирования текстовой

компетентности учащихся с нарушением слуха. 5 учителей-дефектологов (16,7%) перечислили необходимость использования наглядных, словесных и смешанных методов, нетрадиционных или игровых приемов обучения. Часть респондентов (8 человек, 26,6%) указали на целесообразность «использования экрана для слуховой работы», «использование сложных акустических условий восприятия», «вариации силы голоса», «изменение расстояния», «подбор наглядности к тексту» и др. Остальные опрошенные затруднились ответить на данный вопрос анкеты. Это свидетельствует о необходимости повышения профессиональной компетентности учителей-дефектологов в указанной области.

Анализ ответов на вопрос «Считаете ли Вы необходимым реализацию дифференцированного подхода в процессе формирования текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях?» показал, что 10% человек не ответили на данный вопрос, еще 36% опрошенных указали на то, что реализацию данного подхода считают необходимой, но не смогли назвать пути реализации, 27% учителей-дефектологов отметили, что реализация дифференцированного подхода «предполагает индивидуальный подход к каждому ученику», т.е. не различают указанные понятия. И только около 27% респондентов раскрыли отдельные пути реализации дифференцированного подхода, указав на необходимость использования текстов разного объема, использования упражнений разной степени сложности и т.д. Характеризуя требования к речевому материалу, все респонденты указали, что работа должна осуществляться на «знакомом» или «разном» речевом материале. При этом конкретные методические требования к отбору речевого материала не были указаны ни в одной анкете.

Таким образом, анализ результатов анкетирования свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности у учителей-дефектологов представлений о содержании и методике коррекционной работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха на коррекционных занятиях по развитию устной речи и слухового восприятия, а также недооценке дидактического потенциала данного вида коррекционных занятий для решения указанных выше задач. Ответы респондентов подтвердили необходимость обновления системы коррекционной работы по формированию текстовой компетентности учащихся с нарушением слуха очевидна, это обуславливает поиск новых возможностей раскрытия слухоречевого потенциала учащихся, не реализуемого в традиционной практике. Показателем успешности обучения на коррекционных занятиях должно служить формирование речи как коммуникативного инструмента и как социализирующего фактора [1].

Список литературных источников

1. Феклистова, С. Н. Инклюзивное образование и требования к компетентности учителя / С. Н. Феклистова, В. В. Радыгина // Инклюзивное образование: направления, проблемы, решения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Бэлыц, 7 октября 2016 г. / Бэлыцк. гос. ун-т; редкол.: Л. Зорило [и др.]. – Бэлыц : Бэлыцк. гос. ун-т 2016. – С. 44–48.