

Особенности обучения учащихся с тяжёлыми нарушениями речи на II ступени общего среднего образования

И. А. Свиридович, С. В. Яковенко

В статье рассматриваются методические условия и особенности активизации учебно-познавательной деятельности учащихся с тяжёлыми нарушениями речи на II ступени общего среднего образования. Специфика коррекционно-развивающей работы иллюстрируется примерами изучения предметов физико-математического цикла.

The article deals with methodological conditions and features of activation of training-cognitive activity by pupils with severe speech disorders at the second stage of general secondary education. Specificity of correctional-developing work by examples of studying the physical and mathematical cycle subjects is illustrated.

Ключевые слова: учащиеся, тяжёлые нарушения речи, учебно-познавательная деятельность, мотивация, понятия.

Keywords: students, severe speech disorders, educational and cognitive activity, motivation, concepts.

В настоящее время в Республике Беларусь идеи интегрированного обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР) являются наиболее востребованными. Учащиеся рассматриваемой категории весьма разнообразны по речевым и познавательным возможностям. Первичное общее недоразвитие речи, наблюдаемое при ТНР, находит своё отражение в психике ребёнка, что проявляется в отставании развития познавательной деятельности, замедленном становлении основных структурных компонентов личности, ограничении познавательной активности и самостоятельности. Расширение практики интегрированного обучения и воспитания, а в будущем — инклюзивного образования, актуализирует задачу подготовки педагогов к работе в новых профессиональных условиях.

Современные учебники и учебные пособия для учащихся учреждений общего среднего образования характеризуются большим объёмом информации, её научностью, сложностью грамматических конструкций в предложениях. В них содержится значительное количество фактов, понятий, законов и теорий, формул и графиков. Всё это усложняет овладе-

ние учащимися с ТНР программным материалом по учебным предметам.

Трудности, возникающие у учащихся с ТНР при усвоении физических понятий, имеют различный характер. Одни из них обусловлены особенностями их речевого развития, другие — диалектической природой самого понятия как формы мышления и дидактической противо-



*Ирина Александровна Свиридович,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры специальной педагогики
Института инклюзивного образования
Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка*



*Сергей Владимирович Яковенко,
кандидат педагогических наук, доцент,
декан факультета доуниверситетской
подготовки Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка*

речивостью его содержания, третьи — несовпадением житейских представлений учащихся с содержанием соответствующих научных понятий, четвёртые — недостатками существующих программ и учебников. При этом у учащихся с ТНР обнаруживаются следующие специфические особенности овладения понятиями: механическое заучивание физических определений; фрагментарное усвоение материала, когда ученик не может отделить существенные признаки от несущественных; смешение физических понятий, их уподобление; неумение применять полученные знания в процессе решения задач (или на практике) и др.

Своеобразие речевого и когнитивного развития учащихся с ТНР определяет специфику их обучения физике. В этой связи

на первый план выдвигается проблема активизации учебно-познавательной деятельности рассматриваемой категории учащихся.

Условиями активизации учебно-познавательной деятельности учащихся с ТНР являются адаптация и модификация учебного материала с учётом потребностей и особенностей их развития, а также разработка необходимых учебных и дидактических материалов. При этом

”

Трудности, возникающие у учащихся с тяжёлыми нарушениями речи при усвоении физических понятий, имеют различный характер. Одни из них обусловлены особенностями их речевого развития, другие — диалектической природой самого понятия

как формы мышления и дидактической противоречивостью его содержания, третьи — несовпадением житейских представлений учащихся с содержанием соответствующих научных понятий, четвёртые — недостатками существующих программ и учебников.

процесс адаптации должен включать анализ и подбор учебного материала, его структурирование и перераспределение, выбор методических приёмов и средств обучения [1; 2].

Адаптация и модификация учебного материала по физике для учащихся с ТНР предполагают использование приёмов с учётом особенностей, которые препятствуют полноценному овладению этими детьми знаниями и умениями. К этим приёмам можно отнести:

- перефразирование, упрощение отдельных участков текста; выделение (подчёркивание) смысловых опорных пунктов учебного материала;
- дифференцированное изучение материала в зависимости от характера речевого нарушения;
- изложение физических формулировок простым языком либо упрощение грамматических конструкций, определений и терминов;
- замену задания (задачи) аналогичным, но с более простым содержанием, когда оно становится понятным учащимся;
- составление опорных конспектов, перевод текста на графический (схематический) язык — осуществляется на начальных этапах учителем, затем — самими учащимися под контролем педагога;
- уменьшение объёма учебного материала за счёт устранения второстепенных теоретических сведений при сохранении ведущих понятий и алгоритма действий;
- снижение требований к участию в работе (выполнить только часть заданий);
- обеспечение возможностей практического применения формируемых знаний и умений при изучении темы и др.

Особое внимание при отборе содержания учебного материала для учащихся с ТНР следует уделять развитию их жиз-

ненных компетенций, что предполагает: активизацию познавательного интереса к окружающему миру; помощь ребёнку в осмыслении происходящего вокруг, в проработке жизненного опыта; формирование умения применять полученные знания в повседневной жизни [3]. Отметим, что сегодня в рамках реализации проблемного подхода к обучению физике, как и другим предметам, уже недостаточно включения в содержание уроков вопросов академического, научного характера. Необходимо, чтобы педагог ставил перед учащимися и реальные проблемы, соответствующие непосредственно их интересам, окружающей действительности. А главное — чтобы эти проблемы были для них лично значимыми. Результаты усвоения учащимися с ТНР доступных и полезных для них жизненных компетенций должны контролироваться и оцениваться как не менее важные, чем академические достижения.

При обучении учащихся с ТНР учителю следует принимать во внимание характерную для них низкую учебную мотивацию и познавательную активность. В связи с этим усиливается значение специальных методов стимулирования учебно-познавательной деятельности таких учащихся и повышения их мотивации. Решению этих задач на уроке физики будут способствовать: применение разнообразных занимательных приёмов обучения, наглядности, ситуации удивления, проведение опытов; признание учителем достижений ребёнка; опора на личный опыт учащихся, на знакомые им жизненные ситуации; создание противоречий между известным и неизвестным, активное использование частично-поискового или эвристического метода обучения; предоставление учащимся возможности личного выбора задания (по содержанию, количеству, сложности); показ значимости изучаемого материала и внедрение комического эффекта незнания предмета в ситуациях, когда эти знания нужны, и др.

Учащиеся с ТНР в процессе учебной деятельности испытывают трудности не только в усвоении знаний, умений и навыков, но и в овладении способами учебных действий. У них отмечается недоразвитие умений ориентироваться в задании, планировать и контролировать его выполнение, они проявляют низкую активность и самостоятельность. Поэтому нужно специально и целенаправленно формировать у учащихся умения учебной деятельности в ходе совместной работы над заданием. Педагогу следует проводить специальную работу по формированию у таких детей способности самостоятельной организации деятельности, умений выявлять непонятное и запрашивать помощь учителя, оказывать им содействие в осознании возникающих трудностей. При этом необходимо использовать приёмы, которые позволяют учащимся с ТНР овладевать способами учебных действий и соответствующими умениями. Работа педагога в данном направлении включает:

- дробление материала, выделение для учащихся этапов выполнения задания (помощь педагога требуется при переходе от одной части к другой);
- подбор заданий, адекватных возможностям учащихся, что позволяет обеспечить самостоятельность учебной деятельности;
- оказание дифференцированной помощи учащимся при выполнении заданий одной сложности, без акцента на участие педагога;

- подбор ряда близких по содержанию заданий, что обеспечивает возможность постепенного сокращения помощи учителя при ориентировке учащихся в задании (задаче), планировании и осуществлении самоконтроля за счёт приобретения необходимого опыта;
- подбор группы заданий с постепенно нарастающей сложностью (первое задание должно быть простым для того, чтобы учащиеся смогли его выполнить, далее следуют более сложные упражнения; можно использовать специальные сдвоенные задания: первое доступно для ученика и готовит ему базу для решения более сложного задания);
- подготовку для учащегося плана или опорной таблицы, к которой он может прибегать при ответе;
- помощь в составлении опорного плана по основному вопросу или теме урока (сначала учащийся готовит план с помощью педагога, а затем — самостоятельно);
- построение структурно-логических схем изучаемого материала;
- формирование у учащихся умений выбирать ответ из нескольких вариантов, доказывать и аргументировать свой выбор.

Использование различного рода опор, алгоритмов выполнения задания позволяет учащемуся с ТНР организовать собственную деятельность, не терять суть задания, доводить его выполнение до конца, давать словесный отчёт о проделанной работе. При этом важное место в процессе обучения отводится дозированной педагогической помощи разного вида: стимулирующей, направляющей, обучающей. Постепенное уменьшение её объёма, вариативность повторения и закрепления материала способствуют



В рамках реализации проблемного подхода к обучению различным предметам недостаточно включения в содержание уроков вопросов академического, научного характера. Необходимо, чтобы педагог ставил перед учащимися и реальные проблемы, соответствующие непосредственно их интересам, окружающей действительности. А главное — чтобы эти проблемы были для них лично значимыми.

развитию у детей с ТНР самостоятельно учебной деятельности, становлению умения применять приобретённый опыт в новых условиях.

Следует отметить, что в процессе обучения учащихся с ТНР особое внимание уделяется формированию у них умения работать с учебным текстом. Трудности, которые испытывают эти учащиеся при овладении учебной программой, обусловлены особенностями их текстовой деятельности. Исследователи отмечают недостаточный уровень их самостоятельности, слабость речевой регуляции, снижение темпа приёма и переработки информации, ограниченный словарный запас [1; 4]. Нарушение восприятия учащимися с ТНР грамматических и синтаксических конструкций затрудняет усвоение учебного материала — им сложно понимать громоздкую иерархию структурно-логических связей научного текста (особенно в физике). В процессе чтения школьники допускают большое количество ошибок, из-за недостаточной развитости техники чтения не улавливают смысл текста. Низкий уровень текстовой компетенции приводит к формальному усвоению учащимися с ТНР учебного материала [4]. Поэтому актуализируется необходимость целенаправленного формирования у них умений обработки и продуцирования текстовой информации.

При объяснении учебного материала учащимся с типичным развитием, которые могут самостоятельно работать с учебным текстом, учителю достаточно применять устный рассказ. Для учащихся с ТНР такой подход неприемлем, для них должна быть организована целенаправленная работа с текстом постоянно, на каждом уроке. В первую очередь это касается изучения курса физики, который характеризуется большим объёмом материала. Простое чтение учащимися с ТНР одного параграфа учебника может занять весь урок, и времени на другие виды учебной работы не остаётся.

Выходом из такого положения является использование приёмов выборочного чтения, моделирования текста, когда учитель акцентирует внимание учащихся на значимых положениях учебного материала. В результате дети постепенно начинают делить текст на части, выбирая главное, формулировать выводы. Всё это создаёт основу для дальнейшей самостоятельной деятельности учащихся с ТНР в классе, а также при подготовке домашних заданий.

Для успешного усвоения учебного материала необходим постоянный контроль со стороны учителя. Он должен устанавливать уровень восприятия и понимания учащимися прочитанного текста (умения выделять в тексте явные и скрытые признаки описываемых явлений, сопоставлять факты, высказывать предположения, делать выводы). Если учащийся не может воспроизвести смысл прочитанного своими словами, рассказать о своей деятельности, то нужно продолжать работу по развитию у него речевых навыков и словесно-логического мышления.

Важная часть урока по физике — выполнение заданий в рабочих тетрадях. В них ученики в краткой форме записывают планы будущих ответов, рисуют опорные таблицы, графические модели и схемы. Для учащихся с ТНР рабочая тетрадь становится своеобразным опорным конспектом, позволяющим в концентрированном и доступном виде воспринимать и применять знания. Одновременная работа с учебником и рабочей тетрадью помогает систематизировать и структурировать знания по теме, выделять необходимые и достаточные условия использования того или иного материала, способствует активизации учебной деятельности, речи и мышления учащихся.

Учащиеся с ТНР часто бывают не в состоянии осмыслить термины и определения, которые им предлагаются в учебных пособиях по физике. Дети оперируют ими в своей учебной практике, в



Важная часть урока по физике (и другим предметам) — выполнение заданий в рабочих тетрадях. В них ученики в краткой форме записывают планы будущих ответов, рисуют опорные таблицы, графические модели и схемы. Для учащихся с тяжёлыми нарушениями речи рабочая тетрадь становится своеобразным опорным конспектом, позволяющим в концентрированном и доступном виде воспринимать и применять знания.

процессе решения задач, но выделить содержание понятия, термина в речи не могут. Фактически справляясь с задачей, они оказываются не способны рассказать, каким образом они действовали и почему поступали так, а не иначе. Пересказ материала своими словами и использование его при решении практических задач, построение аргументации, обобщений и выводов происходят со значительными трудностями. Этот недостаток весьма существенен, так как значение каждого понятия проявляется в речи, возникает на базе слов и языковых терминов. Слова и термины выступают «носителями» понятий, в речи определяют их существенные признаки [5].

Если ученик не может правильно выговорить или написать название понятия, дать ему определение и тем самым указать его существенные признаки, значит, он его не усвоил. Поэтому особое внимание необходимо уделять активизации речевой деятельности учащихся с ТНР посредством соответствующих приёмов: ответов на вопросы; построения связного рассказа (с опорой на планы различной степени развёрнутости, синтаксические модели, графические схемы и др.); воспроизведения содержания по результатам анализа; составления плана и подготовки материалов для высказывания по заданию учителя; подготовки отчёта о проделанной работе; анализа задачи и способов её решения; выбора правильного ответа из предложенных и его обоснования; взаимопроверки, поиска и исправления

ошибок и др. Использование различного рода наглядных опор помогает организовать, упорядочить связную речь учащихся, уводит их от примитивных высказываний, заставляет обратиться к лексике и синтаксису, характерных для научного стиля.

Следует также отводить достаточно времени на осмысление определений понятий и формулировок законов. Чтобы их заучивание не было механическим, педагог может предложить учащимся соотнести непонятное с понятным — личным опытом (новый материал сопоставляется с известным); образами (этой цели служат наглядные средства изложения материала); контекстом (материал излагается в определённой системе); лексическими вариантами (одно и то же предметно-понятийное содержание можно передать разными словами). Перифразировки, упрощение, изменения словесной формы изложения материала и подкрепление его соответствующими образами — важнейшие приёмы, направленные на достижение понимания учащимися с ТНР содержания учебного предмета.

Зрительная опора в виде таблиц с «дежурным» словарём вывешивается на доске и облегчает запоминание терминов. При этом особенно важно, чтобы одни и те же термины включались в разные учебные ситуации: произносились учителем и учащимися, записывались в тетрадях, использовались при решении задач, выполнении лабораторных работ. Зрительные опоры позволяют активизировать память учеников, способствуют предупреждению смешения научных терминов с обиходными словами, усвоению их написания, помогают в случае возникновения затруднений при произнесении. Эффективными являются и такие приёмы работы над терминами, как

заполнение несложных таблиц, установление соответствия, правильной последовательности, исключение лишнего понятия, вычерчивание простейших схем, мнемонические приёмы и др. Целесообразно также изучаемые термины активизировать в речи учащихся с ТНР.

С целью стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся с ТНР на уроке используются как общепедагогические методы и приёмы обучения, так и специфические, обеспечивающие коррекционно-развивающую направленность педагогического процесса (помогают более полно воспринимать, удерживать и перерабатывать учебный материал в доступном для учащихся виде). Например, приёмы, обеспечивающие доступность восприятия учебной информации: предварительная активизация и уточнение образов-представлений; опора на повседневный опыт учащегося; максимальная конкретизация речи; переформулировка заданий; уточняющие вопросы; разбивка материала на части и изучение их небольшими порциями с последующим обобщением; включение изучаемых объектов в разнообразные ситуации и связи; активизация внимания и др.

При подборе заданий для учащихся с ТНР учитель должен руководствоваться принципами личностно ориентированного подхода. Часто на уроках встречаются ситуации, когда учащиеся одного класса работают над материалом различной сложности. Поэтому учителю следует подбирать материал с учётом уровневой дифференциации, определять индивидуальную программу изучения материала для каждого ученика, особенно для тех, кому недоступен весь объём требований. Кроме того, формирование тех или иных знаний и умений учащихся с ТНР должно осуществляться на диагностической основе.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и результатов собственного исследования, выделим ме-

тодические условия (рекомендации) активизации учебно-познавательной деятельности учащихся с ТНР в процессе усвоения понятий при изучении предметов физико-математического цикла.

1. Предварительная подготовка, создание необходимой базы к предстоящей деятельности учащихся с ТНР. В качестве такой базы служит жизненный опыт детей, их повседневные наблюдения и ранее усвоенные понятия. Так, например, базой для формирования понятия «момент силы» являются наблюдения учащихся за работой различных машин и механизмов, а также усвоенные ими ранее понятия «механическое движение», «путь», «сила», «работа силы». При этом внимание учащихся с ТНР должно быть сосредоточено на ключевых признаках, которые лягут в основу восприятия нового материала.

2. Специальная организация ориентировки в задании (деятельности по анализу и синтезу задания, отбору адекватного им опыта учащихся с ТНР). Затруднения учащихся в учебном процессе могут быть обусловлены отсутствием необходимых для усвоения учебного материала знаний. Поэтому учителю важно установить уровень первоначальных знаний (представлений) учащихся о том или ином понятии. Если эти знания безошибочны, на них следует опираться; если в усвоении понятия есть ошибки, их нужно устранить. Только после этого возможна дальнейшая работа над данным понятием или опора на него при формировании нового понятия.

3. Учёт специфики содержания учебного материала, уровня развития мышления, опорных представлений и знаний учащихся с ТНР при выборе способа формирования понятий. Организация мыслительной деятельности учащихся может протекать индуктивным либо дедуктивным способом [5]. Индуктивный

способ позволяет подвести учащихся к обобщениям на основе анализа фактов и явлений, известным им из собственных наблюдений (от конкретного к абстрактному). Так поступают, например, при формировании понятий «трение», «плавление», «плоское зеркало». При анализе понятий, не имеющих аналогов в жизненном опыте учащихся, необходима организация целенаправленных наблюдений за явлениями, демонстрируемыми учителем, например при изучении физических понятий «диффузия», «хаотическое движение», «тепловое расширение».

При формировании ряда понятий опора на чувственно-конкретное восприятие невозможна (например, «электродвижущая сила», «магнитный поток», «электрон», «фотон», «дефект масс»). В таких случаях применяется дедуктивный способ (от абстрактного к конкретному). Он основывается на том, что учащиеся располагают определённым запасом знаний и подготовлены к усвоению понятий посредством словесных обобщённых указаний без предварительного анализа конкретных фактов. В сознании учащихся данные чувственно-конкретного восприятия к моменту формирования обобщающих понятий уже переработаны и обобщены.

Особенности словесно-логического мышления учащихся с ТНР ограничивают использование дедуктивного способа формирования понятия, его следует внедрять на более поздних сроках обучения, первоначально отдавая предпочтение индуктивному способу.

4. Активизация познавательной деятельности учащихся с ТНР на всех этапах формирования новых знаний. Важную роль при этом играет создание проблемных ситуаций, противоречий между известным и неизвестным. Учитель ставит перед учащимися проблему, помогает им разделить её на звенья, доступные

для осмысления, и наметить шаги поиска решения. В результате совместного анализа ситуаций учащиеся приходят к выводу, что имеющихся у них знаний недостаточно для объяснения новых фактов (явлений, свойств тел, закономерностей и т. д.) или решения практической задачи.

5. Тщательное планирование и регуляция деятельности учащихся с ТНР. Важно, чтобы речь педагога была доступной для восприятия: он должен расчленять развёрнутую инструкцию, по возможности «показывать» учебный материал учащимся, а не объяснять его на словах. Необходимо организовать поэтапное планирование занятий с использованием наглядных опор (алгоритмов действий, различного рода планов, опорных конспектов и т. д.), а также контроль правильности выполнения учащимися действий.

6. Организация системы заданий разных уровней сложности по применению усвоенных знаний и умений на всех этапах овладения учебным материалом [5]. Это может быть осуществлено лишь с помощью специально разработанной системы упражнений, выполняемых под руководством учителя и самостоятельно. Данная система включает: первичное знакомство с понятием, выделение его существенных признаков (работа с учебником, опорным конспектом, наблюдение, эксперимент, построение и анализ графиков); уточнение признаков понятия (работа с учебником по объяснению материала учителем и демонстрация опытов, выполнение упражнений по варьированию несущественных признаков понятия); дифференциацию понятия (сравнение признаков формируемого понятия с признаками ранее усвоенных понятий); установление связей и отношений данного понятия с другими понятиями

(эксперимент, построение и анализ графиков, структурно-логических схем); классификацию понятия (составление классификационных схем и таблиц); конкретизацию понятий (работа с раздаточным материалом; анализ примеров из повседневного опыта и наблюдений); применение понятия (решение различного рода учебных задач познавательного характера).

Формирование физических понятий у учащихся с ТНР подчиняется общепринятым принципам, но в силу особенностей развитие этих детей имеет ряд специфических черт. Методику работы при обучении физике учащихся с ТНР необходимо подчинять следующим требованиям: адаптировать содержание учебного материала с учётом возможностей учащихся; осуществлять индивидуальный и дифференцированный подходы; соответствующим образом проводить повторение ранее усвоенных знаний; широко применять различные средства наглядности и алгоритмизации деятельности при работе над темами; продумывать систему самостоятельной работы учащихся с учётом их индивидуальных возможностей; связывать изучаемую тему с практической деятельностью детей и реальными жизненными ситуациями; повышать уровень развитости речи учащихся. Представленные нами принципы обучения учащихся с ТНР могут быть использованы педагогами и в рамках преподавания других учебных предметов.

Список цитированных источников

1. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях : метод. рекомендации / Е. В. Самсонова [и др.]; отв. ред. С. В. Алёхина. — М. : МГППУ, 2012. — 92 с.
2. Сиротюк, А. Л. Коррекция обучения и развития школьников / А. Л. Сиротюк. — М. : ТЦ Сфера, 2001. — 118 с.
3. Коноплёва, А. Н. Методика проведения уроков на компетентностной основе / А. Н. Коноплёва, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Спецальная адукацыя. — 2010. — № 1. — С. 23—30.
4. Грибова, О. Е. Становление текстовой компетенции у подростков с общим недоразвитием речи / О. Е. Грибова. — М. : Ленанд, 2014. — 320 с.
5. Усова, А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А. В. Усова. — М. : Педагогика, 1986. — 176 с.