

Свиридович, И.А. Коррекционная направленность обучения русскому языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью / И.А.Свиридович // Кіраванне у адукацыі. – 2011. № 6. – С. 28 – 34.

КОРРЕКЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

И.А. Свиридович, доцент
Белорусского государственного педагогического университета
им. М.Танка, кандидат педагогических наук

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме реализации в педагогической практике принципа коррекционной направленности обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Раскрываются основные условия реализации этого принципа в практике обучения русскому языку учащихся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности.

Введение

Современная система специального образования призвана обеспечить повышение качества жизни детей с особенностями психофизического развития, соответствующее возрасту социальное включение, формировать готовность к активному участию в жизни общества. Решение поставленных задач возможно при условии своевременного оказания ребенку с интеллектуальной недостаточностью качественной коррекционно-развивающей помощи в процессе его общего образования на основе создания «обходных путей» для развития его личности.

Коррекционная направленность педагогического процесса – важнейший принцип специального образования. По определению, данному в Законе Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004), под коррекцией физических и (или) психических нарушений понимается «система психолого-педагогических и медико-социальных мер, направленных на исправление или ослабление физических и (или) психических нарушений».

Речь идет о том, что это влияние должно дать возможность обеспечить реализацию ребенком с интеллектуальной недостаточностью его потенциальных возможностей. Фактически ребенок получает иные условия для развития. Наше исследование посвящено особенностям реализации этих условий в практике обучения русскому языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Основная часть

Основная идея такого подхода заключается в некотором совершенствовании содержания обучения русскому языку учащихся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, которое отличалось бы его структурной простотой и было предельно адаптировано с учетом возможностей

детей. В связи с этим значительно снижена по сравнению с программой средней общеобразовательной школы глубина изучаемого материала, дается значительно менее широкая система знаний и умений. При отборе материала принимается во внимание тот факт, что учащимся с интеллектуальной недостаточностью недоступны абстрактные понятия, в которых отражены многоаспектные языковые признаки. Тем не менее, формируемых у учащихся знаний и умений вполне достаточно для того, чтобы подготовить их к самостоятельной жизни. Принцип практической значимости и распространенности изучаемых грамматических закономерностей в речи при отборе содержания является основополагающим и прослеживается на всех годах обучения [1].

В результате сокращения объема формируемых знаний в системе работы появляется возможность больше выделить времени на вариативное повторение и закрепление материала. Известно, что для учащихся с интеллектуальной недостаточностью характерны слабая познавательная восприимчивость и низкая продуктивность восприятия предъявляемой информации, особенно словесной, быстрое забывание. Коррекционно-развивающая работа в этом случае осуществляется путем неоднократного предъявления одних и тех же знаний и большого количества упражнений, а также повторного обращения к ранее усвоенному материалу. При сообщении или объяснении нового материала учитель постоянно прибегает к воспроизведению уже изученного, такое же повторение делается в конце каждой четверти. В процессе воспроизведения изученного уточняются и корректируются неправильно усвоенные знания и приемы действий, приводятся в систему отдельные понятия, усвоенные в разное время учащимися.

Кроме того, это и иная методика обучения и другой способ подачи материала. В методике обучения русскому языку используются как общие для общеобразовательной и вспомогательной школы методы, так и специфические методические приемы, облегчающие усвоение программного материала. Например, сложные понятия предъявляются путем расчленения их на более доступные составляющие, даже освоение каждой из них в отдельности ведется методом небольших порций. Концентрическое расположение программного материала (при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет с постоянным наращиванием сведений) дает возможность расчленить сложные понятия, умения на составляющие их элементы и отрабатывать каждый из них отдельно, идя к цели «маленькими шагами».

Как известно, успешное выполнение учебных заданий, усвоение знаний и приобретение умений зависит от уровня общего развития школьников и наличия у них соответствующего опыта. Из-за недостаточной сформированности восприятия, слабости процессов анализа и синтеза и других мыслительных операций учащиеся с интеллектуальной недостаточностью располагают искаженными представлениями об объектах и явлениях окружающей действительности, что вызывает затруднения в овладении учебным материалом и способами работы с ним. Преодолению этих трудностей способствует наличие на всех этапах обучения языку пропедевтических периодов, в течение которых у детей ослабляют недостатки прошлого опыта и

готовят к усвоению последующих этапов программы. Так, обучению грамоте предшествует добукварный период, направленный на коррекцию сенсомоторной сферы, недостатков речи, неправильных представлений об окружающем, без чего невозможно приступать к формированию навыков чтения и письма. К усвоению элементарных сведений по грамматике в старших классах готовят путем проведения в течение ряда лет практических грамматических упражнений.

В настоящее время нет единой точки зрения в отношении реализации коррекционно-развивающей работы. В тоже время определены стратегические шаги ослабления негативных проявлений познавательной сферы, эмоциональной сферы, личности и т.д.. Коррекционно-развивающая работа в данном случае рассматривается в связи с формированием комплекса умений, составляющих структуру познавательных процессов, познавательных потребностей и интересов, приемов учебной деятельности и т.д.. Определены также тактические шаги, которые связаны с индивидуальными психофизическими особенностями ребенка [2, 5].

Общая коррекционно-развивающая работа дополняется индивидуальной коррекцией недостатков, которые характерны для отдельных групп учащихся. Реализация коррекционной направленности в этой связи будет заключаться в осуществлении педагогом индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с учетом выявленных нарушений.

Необходимость индивидуальной коррекции вызывается неравномерным нарушением у учащихся с интеллектуальной недостаточностью отдельных психофизиологических функций: фонематического слуха, пространственной ориентации, зрительного восприятия, зрительного анализа и синтеза, координации в системе «глаз – рука», моторики и др.. Развитие до определенного уровня этих функций будет способствовать предупреждению и преодолению у учащихся нарушений навыков чтения и письма.

Анализ характера затруднений и ошибок, допускаемых учащимися в процессе обучения, выявляет причины испытываемых учениками трудностей. Например, если ученик при написании слов или чтении текста заменяет согласные сходными, близко звучащими фонемами, пропускает гласные буквы и сливает слова при письме, значит, у этого ученика недостаточно сформировано фонематическое восприятие. Коррекционно-развивающая работа в данном случае будет строиться с опорой на сохранные анализаторы (зрительный и кинестетический). При этом предполагается использование специальных приемов: составление условно-графической схемы слова до его записи, выкладывание кубиков по мере произнесения звукового ряда или звуков слова, орфографическое проговаривание и др.

Выявление причин ошибок и затруднений у учащихся при овладении учебным материалом помогает точнее определить направленность индивидуальной работы и найти соответствующие коррекционные приемы обучения. Известно, что на уроках русского языка есть учащиеся, которые в два раза медленнее выполняют учебные задания по сравнению с другими. Однако причины медлительности весьма различны: у одних это связано со значительными нарушениями моторики, у других – быстрой истощаемостью, т.

е. низкой работоспособностью, у третьих – значительной сниженностью уровня интеллектуального развития. Поэтому меры индивидуальной помощи для этих групп учащихся разрабатываются исходя из причин выявленных нарушений. Так, для учащихся с двигательными расстройствами на уроках письма сокращается объем заданий, например, при списывании текста. Учащимся с низкой работоспособностью устраивают кратковременные перерывы в работе с переключением на другой вид деятельности. Учащимся со значительным снижением интеллекта после фронтального объяснения дополнительно оказывается помощь со стороны учителя. Кроме того, учителю следует подбирать материал с учетом уровневой дифференциации, определять индивидуальную программу изучения языка для каждого ученика, особенно тех учащихся, которым недоступен весь объем требований. Формирование тех или иных знаний и умений должно осуществляться на диагностической основе.

Таким образом, в коррекционно-развивающей работе различают направленность на ослабление общих нарушений, типичных для всех детей с интеллектуальной недостаточностью (стратегические шаги) и направленность на исправление нарушений, характерных для определенных групп учеников (тактические шаги).

Коррекционная направленность уроков русского языка в первую очередь проявляется в области речевого развития детей, формирования речи как средства общения, как способа коррекции познавательной деятельности учащихся и облегчения их адаптации после окончания школы. Принимая во внимание системное недоразвитие речи учащихся с интеллектуальной недостаточностью, проводится работа по развитию фонетико-фонематической (раздел – звуки и буквы), лексико-семантической (слово), логико-грамматической (предложение, текст) стороны речи.

Обучение языку учащихся с интеллектуальной недостаточности нацелено на формирование умения общаться в различных жизненных ситуациях в устной и письменной форме, основной целью обучения языку является формирование коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся. Главным в обучении является не столько сообщение о различных аспектах языка, сколько формирование навыков практического использования языковых категорий в речи. Коммуникативная направленность обучения языку находит отражение во взаимосвязи и комплексном формировании всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма [3].

Учащиеся с легкой степенью интеллектуальной недостаточностью приходят в школу говорящими, однако их речь имеет существенные отклонения от нормы и обучение делается возможным только при условии целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Уже с первых шагов школьного обучения необходимо формировать у учащихся умения пользоваться речью: слушать и понимать инструкцию учителя, руководствоваться ею, адекватно строить высказывания разных типов (описания, повествования и рассуждения) сначала в устной, а в старших классах в письменной форме.

В старших классах у учащихся активно формируются навыки делового общения, умения составлять деловые бумаги, поскольку от сформированности

навыков устной и письменной речи во многом зависит степень социальной адаптации учащихся и интеграции в общество.

Формирование специальных умений устной и письменной коммуникации на уроках русского языка и чтения осуществляется через коммуникативные ситуации, ролевые и деловые игры. В учебниках по русскому языку для вспомогательной школы содержатся разнообразные упражнения, способствующие развитию коммуникативных навыков. В рубриках «школа вежливости», «школа порядочности», «школа жизни» преподносятся различные ситуации и предлагаются варианты их решения. Коммуникативные ситуации отражают этикетные формы общения, ролевые отношения в семье, нравственные отношения, бытового и трудового характера. Диалоги по формированию коммуникативных навыков дополняются монологами (рассказ о себе, своей семье, друге, о каком-нибудь случае из жизни или жизни знакомых).

Работа по развитию речи учащихся с интеллектуальной недостаточностью должна вестись в единстве с работой над развитием их мышления. В связи с этим важное значение в обучении русскому языку учащихся приобретают практическая деятельность и наглядные методы обучения. Это обусловлено психофизическими особенностями детей (прежде всего спецификой восприятия, преобладанием конкретного мышления и ограниченной способностью к абстрактному). Система учебных занятий (особенно в младших классах) должна строиться на сочетании наглядного образа, слова и практических действий. К выполнению заданий на основе словесно-логического мышления нужно подводить учащихся постепенно, используя различные методические приемы: соответствующая формулировка задания, поэтапная помощь учителя в характеристике свойств предмета или явления, сравнение, речевое оформление выводов, построение связного рассказа и т.д.

Важное место в процессе обучения языку отводится дозированной помощи разного вида: стимулирующей, направляющей, обучающей. Постепенное изменение меры помощи в сторону ее уменьшения будет способствовать развитию у учащихся самостоятельности мышления. Речь тесно связана и со всеми другими психическими процессами. Исключительно важна роль речи в развитии эмоциональной сферы ребенка с интеллектуальной недостаточностью, формирования положительных черт личности, регуляции своего поведения. Так, на уроках чтения учащиеся читают тексты о честности, дружбе, взаимопомощи, уважении к родителям и старшим и т.д. Формируется содержание чтения «сопереживание», умение осознать не только содержательную сторону текста, но и эмоциональный подтекст.

Содержание коррекционно-развивающей работы в процессе обучения языку тесно связано с развитием у учащихся учебной мотивации, целенаправленным формированием познавательных интересов и основных общеучебных умений (понимать инструкции, ориентироваться в задании, планировать свои действия, доводить выполнение задания до конца, выявлять непонятное, искать нужную информацию, осуществлять самоконтроль, исправлять допущенные ошибки).

У школьников с интеллектуальной недостаточностью отмечается низкая учебная мотивация, что обусловлено биологическими и социальными факторами. У многих учащихся с нарушением интеллекта не возникает потребность научиться читать, писать, узнавать новое и т.п. В связи с этим усиливается роль учителя как мотиватора учебной деятельности детей. Так, на уроках русского языка этот аспект реализуется, прежде всего через ситуацию применения, создание коммуникативной атмосферы урока, близкой к естественным условиям общения.

Развитию интереса к изучению языка также способствует:

- применение эмоционально-насыщенных, игровых и разнообразных занимательных приемов обучения, наглядности, дидактических игр и т.д.. Все это создает условия для стимуляции активности и возникновения у учащихся положительных эмоций в процессе деятельности;
- подчеркивание удач, похвала, и признание учителем достижений ребенка вызывает у него чувство удовлетворения, способствуют положительному отношению к дальнейшей работе;
- разнообразие изучаемого материала, форм и способов работы повышают внимание, активность ребенка, создают положительный эмоциональный тонус и подготавливают возможность заинтересовать его речевой работой и особенностями языка;
- показ значимости знаний и умений читать и писать, использование „комического эффекта” незнания предмета в ситуациях, где эти знания нужны (учащиеся должны понимать, для чего они изучают ту или иную тему, почему это знание необходимо в повседневной жизни);
- подбор заданий, адекватных возможностям детей и оказание необходимой для выполнения задания помощи, что позволяет обеспечить ситуацию успеха и самостоятельность в учебной деятельности;
- организация и опора на личный опыт детей, использование аналогий с жизненными ситуациями;
- условия соревнования, новизна формы контроля и т. п.;
- создание противоречий между известным и неизвестным, активное использование частично-поискового или (эвристического) метода обучения, когда учитель ставит перед учениками проблемную ситуацию (например, как написать то или иное слово) и участвует вместе с учениками в осуществлении последовательных этапов решения.

Развитие интереса учения проходит несколько этапов: на первом этапе интерес еще тесно связан с занимательностью (картинка, игра-забава, сказка); на втором возникает интерес к процессу деятельности (усвоения письма, чтения и т.д.), при условии, что материал преподносится в интересной и доступной форме; на третьем этапе возникает интерес к содержанию учебного материала и на четвертом познавательный интерес, где ведущая роль принадлежит умственному поиску. По данным исследований познавательные интересы формируются медленно и только у части учащихся, где велась специальная работа по их формированию.

Со стороны «операционального» компонента деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью в психолого-педагогической литературе выделяют следующие особенности: плохую ориентировку в задании при различном способе его предъявления: слово учителя, текст, рисунок и т.д.; трудности в удержании задания, особенно состоящего из нескольких звеньев; недоразвитие планирования и регуляции деятельности. Речь учащихся не служит в необходимой мере средством анализа и синтеза (как материальных предметов, так и словесного содержания задания), она не служит в необходимой мере средством планирования и регуляции деятельности в целом.

Таким образом, для данной категории учащихся недостаточно простого включения в учебную деятельность, возникает необходимость специального целенаправленного формирования у школьников способов организации этой деятельности. На основании анализа психолого-педагогической литературы можно выделить основные методические рекомендации по организации деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

1. Предварительная подготовка учащихся к предстоящей деятельности или изучению нового материала (восприятию текста, грамматического понятия и т.п.). Например, перед чтением текста провести словарную работу, рассмотреть иллюстрацию, разобрать ситуацию, аналогичную представленной в тексте, создать противоречие между известным и неизвестным и т.д.

2. Организация ориентировки в задании (деятельности по анализу и синтезу задания, отбора адекватного им опыта школьников). Ориентировка должна осуществляться на доступном для детей уровне: от уровня внешних развернутых практических действий, т.е. в предметно-практическом плане, до уровня свернутых (умственных) действий.

3. Организация планирования и регуляции деятельности. Для этого педагог должен строить свою речь, обращенную к детям таким образом, чтобы она была доступна их восприятию, расчленять развернутую инструкцию, использовать вместо словесного объяснения показ. Необходимо организовать поэтапное планирование с использованием внешних опор (алгоритмов действий, различного рода планов и т.д.), а также внешнюю организацию контроля за правильностью выполняемых действий.

4. Для обеспечения продуктивности деятельности важно формировать у учащихся умения осуществлять самоконтроль, самооценку деятельности на всех ее этапах и исправлять допущенные ошибки. В методике обучения языку самоконтролю отводится огромная роль в формировании навыка чтения, грамотного письма. Необходимо специально работать над развитием самоконтроля умения, поскольку у учащихся с интеллектуальной недостаточностью ни одно умение не возникает без специально организованного обучения. Наиболее эффективными приемами формирования самоконтроля письменной продукции являются: орфографическое проговаривание слов, сличение с образцом, выделение и опознавание орфограммы, объяснение написанного с опорой на правило, подчеркивание орфограмм в тексте тренировочного диктанта, проверка по словарю, алгоритмическая проверка, взаимопроверка и т.д.

Коррекционная направленность процесса обучения детей с интеллектуальной недостаточностью заключается в особой технике работы над

учебными заданиями: в тщательности работы на этапах ориентировки в задании и планирования хода его выполнения; в необходимости обучения следованию составленной программе действий; в обязательности организации анализа и оценки процесса деятельности и полученного результата [2].

Заключение

Исходя из рассмотренного следует отметить, что не существует отдельной программы коррекционной-развивающей работы, она реализуется в содержании обучения, так как наряду с коррекционно-обучающими стоят задачи коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные. Коррекционная направленность обучения зависит от мастерства учителя в выборе приемов и методов обучения.

Отметим, что в методике обучения языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью не существует рядоположенных методических приемов применительно к той или иной теме. Нужно соотносить их, с одной стороны, с объективными требованиями темы и объективной мерой сложности их содержания, с другой – необходимо соотносить эти требования с реальными возможностями класса в целом и отдельных учеников, в частности. Только такая организация деятельности ребенка обеспечит коррекционно-развивающую направленность обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Как видно, коррекционная направленность обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью может быть реализована путем создания оптимальных условий для развития ребенка:

- адаптации содержания и методических приемов работы с учетом интеллектуальных нарушений учащихся;
- диагностической основы обучения и осуществления индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с учетом выявленных нарушений;
- активного использования разнообразных приемов занимательности, игровой формы учебных заданий; частично-поискового метода обучения;
- создания коммуникативной атмосферы урока, близкой к естественным условиям общения;
- в особой методике работы над учебными заданиями и целенаправленного формирования общеучебных умений и др..

Список использованных источников

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
2. Гладкая, В.В. Содержание и методика развития познавательной деятельности младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие / В.В. Гладкая, И.В. Зыгманова, О.В. Мамонько и др. – Минск: БГПУ, 2010. – 80 с.
3. Змушко, А.М. Теоретические основы технологии коммуникативного обучения языку в специальной школе // Современные педагогические технологии в специальном образовании: пособие для педагогов / под ред. А.М. Змушко. – Минск: Нар. Асвета, 2005. – С. 109 – 128.

4. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под. ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 116 с.

5. Свиридович, И.А. Методика преподавания русского языка во вспомогательной школе: учеб.-метод. пособие / И.А. Свиридович. – Минск: БГПУ, 2005. – 120 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ