

Свиридович, И.А., Рагель, Е.Н. Коррекционно-развивающее и специальное образование: инновации, перспективы, проблемы: материалы I международной заочной научно-практической конференции / Под общ.ред. Н.Г.Калашниковой, Г.Ф.Кумариной, В.В.Гладкой, В.В.Зикратова [и др.]. – Барнаул: АЗБУКА, 2012. – 572 с.

И.А. Свиридович

Е.Н. Рагель

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В статье обосновывается идея формирования диалогической речи на основе взаимосвязи ее компонентов. Определены этапы и пути формирования диалогической речи у учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Ключевые слова: диалогическая речь, коммуникация, компоненты диалогической речи, интеллектуальная недостаточность.

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 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*, заключающаяся в активизации мотивов интереса, установки на себя и на других, в создании единой коммуникативной атмосферы урока.

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 развитию у учащихся умений в продуцировании двух типов реплик диалогической речи – ответных и исходных (инициативных), что обеспечивало овладение деятельностью подготовленной диалогической речи на основе ее составляющих и усвоенных ранее речевых действий.

Данное направление способствовало осознанию и дифференциации учащимися на практическом уровне понятий: вопрос, ответ, слово, предложение, диалог. Анализ предложенных образцов диалогических единств способствовал формированию у учащихся представления о диалоге как едином целом на основе умения узнавать его существенные признаки.

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 предлагаемой 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 мы использовали 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 с легкой степенью интеллектуальной недостаточности обусловили необходимость соблюдения поэтапности в обучении их диалогу: формирование ответной (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;
- создание системы упражнений, построенных на ситуативной основе, где единицей обучения выступает диалогическое единство;
- стимулирование внутренней активности учащихся путем создания игровых и речевых ситуаций;
- 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;
- частое повторение материала, применение его в новых ситуациях общения;
- приближение процесса обучения к условиям реального общения посредством использования таких методических приемов, как социально-ролевые игры, парные и групповые формы работы.

Анализ экспериментальной работы позволяет сделать вывод о том, что процесс формирования диалогической речи у учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью 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 связное высказывание, обогащение коммуникативно-речевого опыта.

Список использованных источников

1. Ковальчук, В.А. Методические указания к организации речевого общения умственно отсталых учащихся на уроках русского языка. Славянск: СГПИ, 1989. 29 с.
2. Лалаева, Р.И. Нарушения устной речи умственно отсталых школьников и способы их коррекции. М.: Просвещение, 2001. 76 с.
3. Свиридович, И.А. Развитие связной устной речи у учащихся вспомогательной школы. Мн.: БГПУ, 2002. 36 с.