

Свиридович И.А. Антропоцентрическая концепция языкового образования и возможности ее реализации в процессе обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью / Свиридович И.А., Рагель // Дзіцячы сад – пачатковая школа: вопыт, праблемы пераемнасці і аптымізацыі адукацыі: матэрыялы IX Міжнар. навук.-практ. канф., Мазыр, 29 кастр. 2015 г. / УА МДПУ імя І.П. Шамякіна; рэдкал.: Б.А. Крук (адк.рэд.) [і інш.]. – Мазыр, 2015. С. 230 – 232.

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

И.А. Свиридович, Е.Н.Рагель (Минск, Белорусский
государственный педагогический
университет имени М. Танка)

Кодекс Республики Беларусь об образовании в качестве одной из целей специального образования определяет социальную адаптацию и интеграцию лиц с особенностями психофизического развития в общество. Этим обусловлен соответствующий социальный заказ перед системой специального образования – формирование у воспитанников необходимых для самостоятельной жизни умений. К числу важнейших составляющих жизненной компетенции учащихся с интеллектуальной недостаточностью относятся коммуникативные умения.

Речевое общение создает специфические человеческие способы социального контакта между людьми, благодаря которым развиваются высшие формы познавательной деятельности. Именно в общении формируется отношение ребенка к окружающим – взрослым и детям, к деятельности и самому себе. Речь определяет весь ход психического и личностного становления ребенка, детерминирует состав и структуру его психической деятельности (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин). Нарушения в развитии речи непосредственно вызывают негативные изменения в системе отношений ребенка.

По данным на 2014-2015 уч.гг. в Республике Беларусь более 70% детей с особенностями психофизического развития обучается в условиях интегрированного обучения и воспитания. В связи с этим особую актуальность приобретает переход на коммуникативную стратегию обучения языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью с учетом особенностей совместного обучения и воспитания детей в новых условиях образования.

В настоящее время в науке выделены две концепции языкового образования: лингвоцентрическая и антропоцентрическая. Сущность их наиболее полно раскрывается в работах Г.И. Богина, Н.Г. Еленского, Ю.Н. Караулова.

Лингвоцентрическая концепция главным предметом изучения считает язык как систему, его уровневую структуру. На первом плане находится грамматика, и она рассматривается как объект изучения, а не как средство овладения языком и речью. Сущность этой концепции заключается в формировании в основном аналитико-синтетической деятельности – выработке умений раскрывать сущность лингвистических понятий, выявлять и характеризовать языковые явления.

В антропоцентрической концепции предметом изучения является языковая личность – человек, который говорит, пишет, читает, воспринимает речь, его языковые и мыслительные возможности порождать и воспринимать речевые высказывания. На первый план выдвигается четырехуровневая речевая деятельность (аудирование, говорение, чтение и письмо), основной единицей обучения становится текст. В соответствии с этой концепцией считается возможным разрешить основное противоречие, которое двигает дидактический процесс – между языком как предметом (объектом) изучения и учеником как субъектом учебной деятельности. Последний располагает совокупностью способностей и характеристик человека, которые обуславливают создание и восприятие им речевых произведений (текстов), отличающихся: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и полнотой отражения действительности, в) определенной целевой направленностью (Г.И. Богин, Н.Г. Еленский, Ю.Н. Караулов).

Все это определяет модель языковой личности, где выделяют 3 уровня:

- 1) вербально-семантический (предусматривает свободное владение языком, основной его единицей – словом) – лексикон личности;
- 2) тезаурусный, или когнитивный (предусматривает познавательную деятельность, основные единицы – понятия, идеи, концепты, которые складываются в определенное семантическое поле – «картину мира»), – тезаурус личности;
- 3) мотивационный, или прагматический (обеспечивает деятельностно-коммуникативные потребности личности), – прагматикон личности. Каждый из этих уровней обеспечивает языковую готовность, которая может быть большей или меньшей, лучшей или худшей.

Отдельными компонентами модели языковой личности являются разные виды речевой деятельности, отдельные аспекты языка и качественные характеристики коммуникативной деятельности. С понятием «языковая личность» авторы соотносят понятие «относительно полное владение языком».

Последние работы методистов по языку все больше пропагандируют и реализуют идеи того, что детей важнее учить не просто языку, а умению пользоваться им, т. е. умению слушать и понимать инструкцию, руководствоваться ею, адекватно строить высказывания разных типов (описание,

повествование и рассуждение) сначала в устной, а затем и в письменной форме. Восприятие и воспроизведение текста, умение давать развернутые ответы на вопросы, правильное понимание обращенной речи, умение пользоваться языковыми средствами, самостоятельно излагать свои мысли – все эти и другие умения возможны при достаточно высоком уровне развития диалогической и монологической речи.

В методике обучения русскому языку учащихся младших классов общеобразовательной школы этапу формирования умений и навыков связной речи отводится значительная роль, разработана система обучения школьников созданию текстов различных типов: повествования, описания и рассуждения (Н. А. Асташов, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, Р. И. Никольская и др.). Имеются конкретные указания на последовательность развития определенных коммуникативных умений.

В исследованиях дефектологов обосновывается необходимость формирования коммуникативных умений у учащихся с интеллектуальной недостаточностью с опорой на их потенциальные возможности (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, Е.А. Гордиенко, С.Ю. Ильина, Р.И. Лалаева, Л.Л. Логвинова, Р.К. Луцкина, В.Г. Петрова, М.П. Феофанов и др.).

Большая часть исследований посвящена вопросам выяснения особенностей логико-содержательной стороны устной и письменной речи: выявлено своеобразие ее лексической стороны (Г.И. Данилкина, Г.М. Дульнев, А.Р. Лурия, В.Г. Петрова, Т.А. Процко, Т.К. Ульянова и др.); определены пути коррекции грамматического строя речи (Л.И. Алексина, М.Ф. Гнездилов, Л.В. Занков, К.Г. Ермилова и др.); даны рекомендации по совершенствованию навыков устной и письменной речи (И.М. Бобла, Е.А. Гордиенко, С.Ю. Ильина, А.М. Скобарь, Н.Н. Яковлева и др.).

Вместе с тем в исследованиях дефектологов пока не получила должного освещения методика работы по формированию коммуникативных умений у учащихся младших классов, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания с учетом антропоцентрической концепции языкового образования и структуры коммуникативной деятельности. Учитель вынужден обращаться к методическим рекомендациям, рассчитанным на нормально развивающихся школьников, что не всегда соответствует возможностям учащихся с интеллектуальной недостаточностью, и не способствует достижению положительного результата в их обучении. Низкий уровень владения связной речью отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности учащихся, ограничивает их коммуникативные возможности, препятствует обогащению их жизненного опыта.

Поэтому создание личностно-ориентированной методики по формированию коммуникативной деятельности у учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью на основе взаимосвязи

составляющих ее компонентов и требований современной концепции языкового образования в настоящее время приобретают особую значимость.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ