

УДК 376-056.36:37.016:81

І.О. Свиридович

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПРАВОПИСУ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

У статті розглядаються педагогічні умови і особливості навчання правопису учнів з інтелектуальною недостатністю. Оволодіння правописними уміннями забезпечує успішне функціонування в соціумі.

Ключові слова: правопис, інтелектуальна недостатність, педагогічні умови.

В статье рассматриваются педагогические условия и особенности обучения правописанию учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Овладение правописными умениями обеспечивает успешное функционирование в социуме.

Ключевые слова: правописание, интеллектуальная недостаточность, педагогические условия.

Проблема формирования письменной речи учащихся с интеллектуальной недостаточностью является одной из актуальных, поскольку письмо и чтение становятся базой и средством их дальнейшего обучения. Данные умения и навыки рассматриваются как составная часть речевых умений и языкового развития в целом, как одно из условий полноценного функционирования в обществе.

Симптоматика нарушений письменной речи у школьников с интеллектуальной недостаточностью проявляется в большом количестве и разнообразии ошибок в процессе письма и сложности их механизмов. Усвоение орфографических знаний, умений и навыков учащимися данной категории на протяжении всего обучения характеризуется специфическими особенностями по сравнению с учащимися общеобразовательных школ. По данным литературных источников, многочисленные нарушения и затруднения в усвоении правописания проявляются не только в огромном количестве орфографических ошибок в письменных работах учеников и увеличением сроков усвоения орфограмм, но и нарушением всего процесса усвоения (А.К. Аксенова, В.Г. Петрова, Р.И. Лалаева). Остаются неосвоенными или до конца неавтоматизированными ряд операций, алгоритмов орфографических действий. Расстройства письменной речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью

характеризуються стійкістю, вони з великим трудом уносяться, зберігаючись впродовж до старших класів.

Своєобразие розвитку когнітивної і мовної сфери учасників з інтелектуальною недостатковістю впливає на специфіку системи навчання мові і формування правописних умінь в частині. Це виражається в тому, що зміст навчання російській мові адаптовано з урахуванням особливостей розвитку учасників розглянутої категорії. Суттєво зменшена порівняно з програмою середньої загальноосвітньої школи глибина вивченого матеріалу, надається значно менше широка система знань і умінь. При виборі матеріалу береться до уваги той факт, що учасники з інтелектуальною недостатковістю недоступні абстрактні поняття, в яких відображені багатогранні мовні ознаки. Тим не менше, формуються у учасників знання і умінь повністю достатньо для того, щоб підготувати їх до самостійного життя.

Особливості навчання правопису виражаються і в тому, що вивчення граматичної теорії відноситься до більш пізніх термінів навчання. Береться до уваги неповноцінність особистого досвіду школярів в будь-якій формі діяльності, програма виділяє на всіх етапах навчання мові пропедевтичні періоди, впродовж яких у учасників коригують недоліки минулого досвіду, готують учасників до засвоєння наступних розділів програми. Так, етап елементарного систематичного курсу граматики в старших класах (VI-X) передіється періодом практичних граматичних вправ (III- V класи), в процесі яких у учасників з інтелектуальною недостатковістю формуються первинні мовні узагальнення в області фонетики, лексики, морфології і синтаксису. Таким чином, в молодших класах, коли учасники ще не знають граматичні поняття і правила, завдяки вдалому вибору матеріалу вчителем, вони засвоюють деякі орфограми, опираючись на практичні граматичні вправи. В старших класах, де навчання орфографії ґрунтується на граматиці (поняття частин мови, форм відмінності і зв'язності і т.д.), учасники отримують відповідні теоретичні дані з елементарного курсу граматики.

Слід відзначити, що це і інша методика навчання, і інший спосіб подачі матеріалу. В процесі формування письмової мови учасників з інтелектуальною недостатковістю використовуються, як загальні, так і специфічні методичні прийоми, що спрощують засвоєння програмного матеріалу. Наприклад, складні поняття пред'являються шляхом розчленування їх на більш доступні складові, навіть освоєння кожної з них окремо проводиться невеликими порціями.

Содержание коррекционно-развивающей работы в процессе обучения правописанию 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) [1, 2, 5].

Для школьников с интеллектуальной недостаточностью также характерна низкая учебная мотивация. У многих из них не возникает потребность научиться писать, узнавать новое. 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.

Развитию интереса к изучению языка также способствуют: применение эмоционально-насыщенных, игровых и разнообразных занимательных приемов обучения, наглядности, дидактических игр и т.д.; показ значимости знаний и умений 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; 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). При этом совершенно не обязательно, чтобы выход из нее дети находили сами. Учитель организует наблюдение, поисковую деятельность учащихся и участвует вместе с ними в осуществлении последовательных этапов решения. Маленькие "открытия", к которым приходят учащиеся на практике вызывают интерес к языку и к своей собственной речи, стимулируют познавательную активность.

Специфика обучения правописанию учащихся с интеллектуальной недостаточностью рассматривается в психолого-педагогической литературе в тесной взаимосвязи с реализацией педагогом индивидуального и дифференцированного подхода с учетом выявленных у них нарушений [1, 3, 5]. Необходимость индивидуальной коррекции вызывается неравномерным нарушением у учащихся с интеллектуальной недостаточностью отдельных психофизиологических функций.

Анализ характера затруднений и ошибок, допускаемых учащимися в процессе обучения, выявляет причины испытываемых учениками трудностей. Например, если ученик при написании слов 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.

Грамматические ошибки в письменных работах учащихся указывают на незаконченность процесса формирования грамматического оформления письменной речи. Они проявляются в искажении морфологической структуры слова, изменении падежных окончаний, нарушении конструкций предложений, пропусках членов предложения и т.п. Основными задачами коррекционной работы в данном случае являются формирование у школьника морфологических и синтаксических обобщений, представлений о морфологических элементах слова и о структуре предложения.

Среди учащихся с интеллектуальной недостаточностью довольно часто встречаются письменные работы, в которых довольно трудно установить основной вид ошибок из-за их разнохарактерности. Так, работы одного и того же ученика могут резко отличаться друг от друга количеством ошибочных написаний. Имея относительно сохранный фонематический слух, школьник в спокойном состоянии справляется с диктантом или другими заданиями. Если же внутренний или внешний фактор вызывает излишнее возбуждение или торможение, нарушенным оказывается даже простое списывание. Нарушения письма у этих школьников в данном случае вызваны расстройством целенаправленной деятельности (нестойкостью внимания, ослабленным контролем над процессом письма).

Выявление причин ошибок и затруднений у учащихся при овладении учебным материалом помогает точнее определить направленность индивидуальной работы и найти соответствующие коррекционные приемы обучения.

Таким образом, дифференцированный и индивидуальный подходы должны постоянно сочетаться с фронтальной работой класса. Все школьники на уроках русского языка должны писать, участвовать в грамматическом и орфографическом анализе и т.п. Однако доля участия во фронтальной работе, объем и сложность заданий, приемы активизации деятельности учащихся будут различаться в зависимости от возможностей всей группы или одного ребенка.

Следует отметить, что овладение правилами орфографии и их использование во время письма является наиболее сложным процессом для учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Письмо с опорой на правило требует осуществление ряда мыслительных операций, в основе которых лежит осознанное усвоение грамматических знаний.

Наиболее сложными для учащихся с интеллектуальной недостаточностью являются морфологические написания (правописание безударных гласных в корне, непроизносимых согласных, правила переноса и многих других). Отличительной чертой этих правил является то, что они не дают определенных указаний о написании соответствующих слов, а только определяют приемы, с помощью которых можно решить орфографическую задачу. Так, реализация правила правописания безударных гласных возможна лишь при следующих условиях: умении подбирать однокоренные слова, формы слова, сравнивать родственные слова и формы слова на основе семантики и фонетических характеристик (ударные-безударные гласные, звуковой состав морфем и т.д.).

Следует отметить, что учащиеся с интеллектуальной недостаточностью затрудняются при усвоении учебной терминологии, допускают систематические ошибки в анализе орфограмм. Прежде всего, затрудняются при выделении "шагов" орфографических действий, последовательности их выполнения, а также при определении их количества. Пересказ правил своими словами и применение их на письме, построение системы аргументации, обобщений и выводов проходит со значительными трудностями и специфическими особенностями. Как отмечается в литературе [1, 2, 6], благодаря систематической и целенаправленной работе, ученики заучивают формулировку орфограммы и могут ее воспроизвести. Однако применение орфограммы распространяется в большинстве случаев лишь на небольшое количество слов, данных в учебнике. Учащиеся данной категории не "видят" опасных мест в словах, то есть тех отдельных букв или их сочетаний, которые при письме требуют проверки. Отмечается недостаточная сформированность навыков самопроверки, в частности, предварительного, текущего и опосредованного видов самоконтроля.

В соответствии со структурой усвоения правил правописания, формирование орфографических знаний, умений и навыков осуществляется при взаимодействии и взаимообусловленности речевых и неречевых психических функций. Коррекционная работа предполагает формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа; отработку алгоритмов решения орфографических задач, сначала на легком, позже – на более сложном речевом материале; при формировании орфографических навыков использование не только метода

сознательного применения правил, но и альтернативных приемов усвоения навыка правописания. Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, как правило, не в состоянии усвоить сложное действие сразу во всем его составе и овладевают им только после того, как с ними тщательно отработаны все входящие в его состав операции. Для данной категории учащихся недостаточно простого включения их в учебную деятельность, возникает необходимость специального целенаправленного формирования у школьников способов организации этой деятельности.

Со стороны "операционального" компонента деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью исследователи 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 [2, 5].

На основании анализа психолого-педагогической литературы можно выделить следующие основные методические рекомендации по организации деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью при решении грамматико-орфографических задач в процессе усвоения орфографических знаний.

1. Предварительная подготовка учащихся к предстоящей деятельности или изучению нового материала (восприятию правила, текста и т.п.). Усвоение новых знаний по правописанию должно осуществляться с опорой на ранее изученные понятия, сформированные умения. При этом все внимание детей должно быть сосредоточено на существенных признаках, которые лягут в основу восприятия нового.

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, до уровня свернутых (умственных) действий.

Особенно недопустимо поспешное предложение новых орфографических правил учащимся с интеллектуальной недостаточностью. Необходима длительная и кропотливая работа с тем, чтобы путем последовательных практических упражнений отработать все элементы формируемого у учащихся понятия и подвести их к выводам, которые могут быть оформлены в виде правила, подлежащего усвоению.

3. Организация планирования и регуляции деятельности. Для этого

педагог повинен будувати свою мову, звернену до дітей таким чином, щоб вона була доступна їх сприйняттю, розбивати розгорнуту інструкцію, використовувати замість словесного пояснення показ. Необхідно організувати поетапне планування з використанням зовнішніх опор, а також зовнішню організацію контролю за правильністю виконуваних дій. Наприклад, пояснення орфограми повинно послідовно фіксувати весь процес операцій, які виконуються зі словом, і висновок, який слід зробити для правильного її написання. При виборі прикладів слід враховувати, щоб слова були простими за значенням і структурою, а приклади – типовими для даної орфограми. Весь набір прикладів повинен відображати основні закономірності правила.

Слід також зазначити, що в роботі з дітьми з інтелектуальною недостатністю не слід вимагати запам'ятовування правил, це викликає тільки шкоду, так як посилює їх схильність до механічного відтворення вивченого. Ще більш складним і важким є вироблення у дітей вміння застосовувати ці знання в процесі письма. У зв'язі з цим для засвоєння орфографічного правила важливо забезпечити свідоме оволодіння системою зв'язей, лежачих в його основі і таку актуалізацію знань, при якій теоретичні і практичні завдання вирішуються одночасно. З цією метою можна використовувати різні наочні опори (алгоритми дій, різного роду плани і схеми тощо), які згідно з оволодінням матеріалом поступово скорочуються і зливаються. Особливу увагу при цьому необхідно приділяти формуванню вміння дитини пов'язувати свої дії з опорою на правило.

4. Для забезпечення продуктивності діяльності важливо формувати у дітей вміння здійснювати самоконтроль, самооцінку діяльності на всіх її етапах (прийняття, виконання і завершення завдання) і виправляти допущені помилки. У методикі навчання мові самоконтролю відводиться велика роль у формуванні навички грамотного письма і читання. Особливо недостатньо самоконтроль у дітей з інтелектуальною недостатністю при письмі: вивчені орфографічні правила існують як би самі по собі, а процес письма сам по собі, зв'язь між ними проявляється дуже слабо. Необхідно спеціально працювати над розвитком самоконтролю, оскільки у дітей з інтелектуальною недостатністю ні одне вміння не виникає без спеціально організованого навчання.

У зв'язі з цим в роботі з дітьми повинне бути особливе місце зайняте вправами, що сприяють формуванню вміння виділяти в тексті слова за вивченими правилами. Це вміння необхідно, оскільки діти з інтелектуальною недостатністю користуються правилом тільки тоді, коли їх

внимание специально привлекают к орфограмме, или находят только те, которые имеют выраженные признаки (прописная буква в именах собственных, правописание *жи-ши* и др.). Важно научить ребенка "видеть" орфограмму в слове до ее написания, учить ее прогнозировать и находить "ошибкоопасные места в словах". Формирование умения замечать орфограммы осуществляется постепенно сначала на отдельных словах, затем в предложениях и, наконец, в тексте.

Наиболее эффективными приемами формирования самоконтроля письменной продукции являются: орфографическое проговаривание слов, сличение с образцом, письмо с пробелами, объяснение написанного с опорой на правило, сигнализация (когда учитель пишет на доске проверочные слова и предлагает детям контролировать себя с помощью этих слов) подчеркивание орфограмм в тексте тренировочного диктанта (предупредительного, объяснительного, комментированного), заполнение перфокарт, проверка по словарю, алгоритмическая проверка, взаимопроверка и т.д.

Большие трудности для учащихся с интеллектуальной недостаточностью представляют упражнения, требующие применения нескольких орфографических правил одновременно. Учащиеся нередко смешивают сходные правила на основе случайных, несущественных признаков. В связи с этим важна система упражнений по дифференциации орфограмм, подчиняющихся разным правилам. Важное место в процессе обучения отводится дозированной помощи разного вида: стимулирующей, направляющей, обучающей. Постепенное изменение меры помощи в сторону ее уменьшения будет способствовать развитию у учащихся самостоятельности мышления.

Следует указать также на большую индивидуализацию в подборе заданий для школьников. На уроках очень часты случаи, когда учащиеся одного класса работают над материалом различной сложности. Поэтому 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.

Исходя из рассмотренного, следует отметить, что в методике обучения языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью не существует заранее заготовленных методических приемов применительно к той или иной теме. Необходимо соотносить их с объективными требованиями темы и объективной мерой сложности ее содержания, а также с необходимостью соотношения этих требований с реальными возможностями класса в целом и отдельных учеников, в частности.

Таким образом, нам представляется, что специфика обучения

правописанню учаснихся с інтелектуальною недостаточністю может быть реалізована при выполнении следующих условий:

- адаптации содержания и методических приемов работы с учетом интеллектуальных нарушений учащихся;
- диагностической основы обучения и осуществления индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся;
- активного использования разнообразных приемов занимательности, игровой формы учебных заданий; частично-поискового метода обучения;
- расчлененно-целостного характера обучения (разделение материала на составные части, изучение каждой отдельности с последующим объединением в систему знаний при целенаправленном формировании, уточнении и закреплении имеющегося опыта);
- оказания учащимся необходимой дозированной помощи разного вида и др.

Список використаних джерел

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова/. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
2. Бебешина, Н.Н. Развитие речи на уроках русского языка в V – VIII классах вспомогательной школы / Н.Н. Бебешина, В.П. Свириденков/. – М.: Просвещение, 1978. – 208 с.
3. Коррекция нарушений письменной речи / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: КАРО, 2007. – 208 с.
4. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И. Лалаева/. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 224 с.
5. Луцкина, Р.К. Коррекция речевого и умственного развития учащихся вспомогательной школы в процессе специального обучения / Р.К. Луцкина/. – М.: Просвещение, 1989. – 87 с.
6. Свиридович, И.А. Методика преподавания русского языка во вспомогательной школе /И.А. Свиридович/. – Минск: БГПУ, 2005. – 120 с.

In the article pedagogical conditions and peculiarities of teaching spelling for pupils with intellectual disorders are discussed. Spelling abilities mastering ensures a successful functioning in society.

Keywords: spelling, intellectual disorders, pedagogical condifions.

Отримано 2.10. 2011