

УКД 376.3+372.8

О.В. Шупілова

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядаються особливості навчання іноземній (англійському) мові молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. Теоретично обґрунтовується й експериментально перевіряється ефективність педагогічних засобів навчання іноземній мові молодших підлітків із затримкою психічного розвитку в умовах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: діти із затримкою психічного розвитку, англійська мова, зміст навчання, педагогічні прийоми.

Рассматриваются особенности обучения иностранному (английскому) языку младших подростков с задержкой психического развития. Дано теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности педагогических средств обучения иностранному языку младших подростков с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, английский язык, содержание обучения, педагогические приемы.

В последние годы произошла существенная переоценка роли и места предмета «Иностранный язык» в содержании образования в российской школе. Все более осознаются развивающий потенциал этого предмета, его роль в решении задач образования и воспитания личности. Как показывают исследования, владение иностранным языком расширяет общий и филологический кругозор, развивает мышление и способность к логическим выводам и умозаключениям, обогащает духовный мир человека, углубляет знание родного языка.

В настоящее время актуальным является совершенствование методов и форм организации обучения иностранному языку детей с ЗПР, так зачастую обучение иноязычной деятельности детей с ЗПР представляет собой проецированием традиционной методики общеобразовательной деятельности без учета специфики психоречевого развития детей с ЗПР.

Успешность обучения второму языку учащихся с ЗПР, не определяется одной лишь сохранностью речи, а зависит от совокупности факторов. В нашем исследовании при построении процесса обучения английскому языку мы учитывали педагогические, психологические и социальные факторы.

К педагогическим факторам относятся: соответствие программы обучения возрастным психофизиологическим особенностям учащихся; использование коммуникативных методов обучения; лингвистическая квалификация учителя (особое значение имеют чистота речи и способ подачи речевого образца); уровень владения учителем педагогическими методами и приемами, соответствующими возрасту учащихся; личностные качества учителя и стиль преподавания; индивидуальный подход к обучению (учет психофизиологических и личностных особенностей каждого ученика, предъявление требований в зависимости от индивидуальных возможностей, авансирование индивидуального успеха и т.п.); создание позитивной атмосферы обучения.

К психологическим факторам относятся: психофизиологическая готовность обучаемого к системному овладению вторым языком; особенности познавательной активности и познавательной деятельности учащихся; особенности развития высших психических функций обучаемого (памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения); эмоционально-волевые и личностные особенности учащихся; произвольность поведения, сформированность навыков коммуникации; наличие положительной мотивации к изучению иностранного языка; определенный уровень знаний и представлений об окружающем мире.

К социальным факторам относятся: социальный статус семьи учащегося; условия жизни (в т. ч. коммунальные); семейное благополучие; взаимоотношения в семье; тип семейного воспитания.

Выбор наиболее эффективных способов организации учебно-воспитательного процесса младших подростков с ЗПР зависело от своевременного (наиболее раннего) выявления трудностей обучения, а также от выявления причин, обусловивших эти трудности (С. Г. Шевченко, 1995).

Одной из задач обучения иностранному языку младших подростков с ЗПР являлась адаптация программ по предмету «Иностранный язык», которая проводилась нами с учетом следующего: соответствие объема ЗУН действующим стандартам образования; отказ от упрощения и снижения сложности учебного материала; отказ от увеличения времени освоения учебного материала и снижения темпов учебной деятельности.

При работе по адаптации учебных программ мы придерживались также следующих подходов: выделение ключевых, существенных моментов содержания; особое внимание к внутренним связям между частями изучаемого материала; соответствие объема учебного материала условиям необходимости и достаточности для достижения результатов обучения, соответствующих стандартам образования; учёт в тематическом планировании психо-физиологических особенностей детей, особое выделение в целеполагании учебных занятий задач коррекции различных аспектов школьной дезадаптации; обеспечение педагогов, работающих по адаптированным программам, методическими рекомендациями, раскрывающими особенности коррекционной работы на уроках и особенности освоения сложных элементов учебного материала.

При проектировании процесса обучения иностранному языку младших подростков с задержкой психического развития нами учитывались факторы, обуславливающие специфическое отставание по предмету: низкая интенсивность учебной деятельности по предмету (низкий уровень познавательного интереса, пробелы в знаниях); низкая эффективность учебной деятельности по предмету (не сформированы умения учения в изучении предмета, недостатки познавательной сферы); недостатки в методике преподавания, отсутствие дифференцированного подхода по предмету.

Процесс обучения иностранному языку младших подростков с задержкой психического развития осуществлялся с учетом следующих принципов коррекционно-развивающего обучения: принцип опережающего обучения, требующий ведущей роли теоретических знаний, проводящий учащихся через систематизацию знаний от простых обобщений к более сложным, заменяющий автоматические повторения актуализацией знаний; принцип осознанности учебной деятельности учащимися, предполагающий: включение в работу всех анализаторов, наличие распознавательных действий, связанных с формированием приемов логического мышления, обучение приемам саморегуляции (умению ставить перед собой задачу, выбору способов и условий для ее выполнения, концентрации внимания, осуществлению самоконтроля, умению давать самоанализ и самооценку выполненной работе); принцип интенсификации учебной деятельности школьников, позволяющий: усилить внимание педагога к педагогическому стимулированию деятельности школьников, постепенно увеличить темп обучения, расширить информационную емкость занятий и воспитательную ценность информации; принцип сочетания дифференцированного и индивидуального подходов к учащимся на уроках в организации их учебной деятельности, который предполагает: создание ситуаций выбора заданий, использование

дифференцированных инструкций при выполнении одинаковых заданий, активных форм обучения (пары постоянного и смешанного состава, работа в микрогруппах) с различными способами дифференциации учебных заданий (по темпу работы, на основе интересов, по объему и трудности, по степени самостоятельности, по уровню готовности к творческим заданиям).

При организации обучения иностранному языку младших подростков с задержкой психического развития учитывались следующие составляющие педагогического процесса: введение в содержание обучения разделов, предусматривающих восполнение пробелов предшествующего развития, формирование готовности к восприятию наиболее сложных разделов программы; использование методов и приемов обучения с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка (создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей); коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции познавательной деятельности и речи ребенка, преодоление индивидуальных недостатков развития.

На 1 этапе педагогические условия направлены на подготовку познавательных потребностей и мотивации учащихся к новому виду деятельности, на развитие когнитивных функций.

В первую очередь, мы стремились к тому, чтобы занятия проходили на основе индивидуального подхода в условиях коллективных форм обучения. Во-вторых, педагогом предлагался такой способ усвоения знаний, который был бы направлен специально на развитие, а не в ущерб ему. А для этого важно, чтобы каждый ребенок был главным действующим лицом на уроке, чувствовал себя свободно и комфортно, принимал активное участие в обсуждении тем урока.

К сожалению, в массовой практике нередко можно наблюдать в классе такую картину: учитель очень активен, использует им самим подготовленные наглядные пособия, ведет урок и комментирует его сюжет, применяет разнообразные, в том числе фронтальные формы работы, но чувства удовлетворения от активности не остается, учащиеся на уроке пассивны и не могут проявить себя. Дети выступают в роли послушных исполнителей воли педагога: они дисциплинированно выполняют его указания и действуют по написанному им сценарию. Чрезмерное увлечение фронтальными формами работы при обучении детей английскому языку создает лишь иллюзию активности каждого ученика и вряд ли способствует его творческому развитию. Таким образом, важно, чтобы «дети были раскрепощены, вместе с учителем «творили» урок. Не только и не столько знания и владения языковым и речевым материалом

определяют эффективность процесса обучения иностранному языку, сколько готовность и желание детей участвовать в межкультурном общении на изучаемом языке. Это возможно, если основной формой школьной деятельности будет не слушание, говорение, чтение или письмо на иностранном языке, а живое, активное общение с учителем и друг с другом (в том числе и в процессе совместного или группового выполнения поделки согласно написанной на иностранном языке инструкции). При изучении словаря по теме «животные», учителем давался не только перевод названий животных, но и составлялись сообщения о домашних любимцах учащихся (поскольку, школа находится в сельской местности, это были рассказы об индюке, корове, кроликах). Дети с удовольствием выполняли задания, приносили фотографии, работали со словарем. В подготовку домашних заданий включались родители, поскольку данный вид заданий оказался не только занимательным, но и значимым для сельских ребят.

Реализация педагогических условий на 1 этапе происходила через воспитание действенного интереса к учению, к самостоятельной учебной деятельности.

Рациональная организация работы на уроке, повышение работоспособности способствовали развитию физиологического и когнитивного компонента. На уроке использовались следующие приемы: смена видов деятельности в зависимости от степени утомляемости учащихся; реализация двигательной потребности ребенка (выполнение поручений учителя, требующих двигательной активности: раздать тетради, стереть с доски и т.д.), применение мультисенсорных техник обучения; проверка знаний осуществлялась в начале урока.

Исходя из того, что основной особенностью учащихся с ЗПР является слабая самоорганизация, неумение произвольно управлять вниманием, нежелание и неумение прилагать усилия для его концентрации, важно было организовывать деятельность детей на уроке.

В качестве приемов организация деятельности на 1 этапе применялись игры, четкие инструкции (по М.С. Рузиной):

Игра «Запрет». (Учитель показывает детям целый ряд пальцевых движений, одно из которых объявляется запретным. Задача учеников – повторить все движения ведущего, кроме названного.)

Игра «Обмани глаза». (Дети повторяют только те движения, которые видят, не обращая внимания на слова ведущего, который иногда специально делает ошибку.)

Игра «Обмани ушки!» (Дети повторяют только названные движения, не обращая внимания на ошибки в показе (задания давались на английском языке).

Необходимо отметить, что в массовой практике на уроках в среднем и старшем звене учителя «забывают» о проведении физминуток, при этом не учитывают физиологические особенности организма младших подростков, поэтому обязательным требованием являлось проведение физкультурных пауз. Нами использовались стихотворения и песенки на английском языке.

Среди непосредственных предпосылок воспитания интереса к учению на 1 этапе использовались учебные задания по возможностям учащихся.

Ср. высказывания детей:

- Я не хочу ходить на английский... Олег Юрьевич непонятно говорит.

Или

- Завтра на английском мы будем делать «валентинки», надо повторить слова.

Данные примеры свидетельствуют о том, что для детей важно понимать выполняемую работу. Поэтому в начале обучения все инструкции давались на родном языке.

При задавании вопроса, учитель сам давал свой вариант ответа на него.

- Как тебя зовут? Меня зовут Анна Николаевна. Данный прием являлся для учащихся сначала образцом для повтора, затем моделью для составления собственного предложения.

- Как тебя зовут?

- Меня зовут Миша.

При этом учитель следил за правильностью ответа ученика.

Все задания вводились по степени нарастающей трудности (от простого к сложному).

На 2 этапе, учитывая индивидуальные особенности учащихся, педагогические условия были направлены на развитие произвольности поведения и деятельности, а также умений действовать по инструкции, оценивать результат своей деятельности.

Использование упражнений, алгоритмизованных заданий было направлено на стимуляцию познавательной и речевой деятельности учащихся.

В процессе обучения учащихся с ЗПР иностранному языку смещался акцент в постановке целей с точки зрения практического владения языком - на общее развитие детей. В первую очередь, стояла задача развития познавательной сферы: мышления, памяти, речи; а также активизация их познавательной деятельности, обогащение их знаниями об окружающем мире, чему иностранный язык способствует как никакой другой предмет. Практическое владение языком становилось не целью, а действенным средством решения этой задачи.

На каждом уроке использовались наглядный материал: опорные таблицы и схемы, пособия. Так при изучении темы «Цвета» применялось пособие «Цветик-семицветик». На уроках постоянно использовался индивидуальный раздаточный материал: касса букв, касса цифр, мелкие картинки для запоминания лексики, магнитные буквы и цифры для индивидуальной или парной работы у доски, лото и т.д. Учащиеся изготавливали открытки с поздравлениями на английском языке. (С Новым годом!, С днем рождения! С днем Святого Валентина!).

Применяя задания, предлагались задания, предполагающие самостоятельную обработку информации и языковую догадку. При работе с текстом задавались вопросы:

- Что уже поняли? Какие слова новые?

Затем шла работа с новыми словами.

Учитывая особенности учащихся с ЗПР на уроках применялась дозированная поэтапная помощь: одним учащимся говорилось, что у него есть ошибка, другим указывалось, в какой части работы есть ошибка, третьим указывалась ошибка с объяснением как ее необходимо устранить.

Также на уроках применялся перенос показанного способа обработки информации на своё индивидуальное задание (учимся работать по аналогии, по образцу: расскажи про друга, расскажи о своем любимом животном).

Реализуя коррекционно-развивающую задачу на уроках включались задания по коррекции и развитию внимания, памяти, аудирования, навыков чтения и говорения. Все задания предъявлялись четко, чтобы учащиеся понимали, что они должны сделать, чтобы получить результат. В случае необходимости задания повторялись на русском языке.

Учащиеся на уроках могли воспользоваться подсказкой или опорой по алгоритму (забыл — повторю — вспомню — сделаю).

Комфортность взаимодействия детей во время общения на английском языке во многом зависит от того, как используются различные организационные формы обучения. Наряду с широко применяемой фронтальной и индивидуальной работой более активно внедрялись в учебный процесс и другие формы: групповые, коллективные, а также проектные. В школе в течение года реализовывался проект «Моя семья», в котором участвовали учащиеся всех классов. Ученикам было предложено выполнить задание «Генеалогическое дерево» на английском языке. Данный вид работы был дополнительным к изучению темы «Семья», однако все без исключения учащиеся выполнили задания.

Учащиеся с ЗПР усваивают иностранный язык с трудом, но в процессе обучения идет знакомство с культурой, географией англоязычных стран, такая интеграция знаний дает возможность учителю: приобщать детей средствами учебных предметов к культуре другого народа и осознанию своей культуры; расширять сферу применения английского языка за счет включения английской речи в другие виды деятельности (изобразительное искусство, трудовую, музыкальную и др.); делать иноязычные знания, навыки и умения более прицельными, ориентированными на конкретные области применения; развивать творческие способности детей.

В целях выработки положительной мотивации к учебному труду у учащихся с ЗПР использовались простые виды деятельности. Это давало возможность четко организовать выполнение учебной работы, а главное, вызвать у учеников удовлетворение от сознания того, что они справляются с ней успешно (вспомним о «стратегии формирования успеха»). И лишь затем, когда было создано положительное отношение к учению, учащихся вовлекали в активную мыслительную работу, ставя перед ними проблемы и систематически обучая их приемам мышления. При этом учителем создавались ситуации, в которых каждый ученик мог бы проявить себя, а преподаватель — поощрить его за любой, даже скромный успех.

В отличие от умственно отсталых детей, учащиеся с ЗПР охотно и успешно пользуются помощью взрослого. Эту особенность необходимо также использовать, последовательно уменьшая объем помощи с тем, чтобы зона самостоятельной деятельности детей непрерывно расширялась. Подсказывающие ответы чередовались по характеру: конкретное задание, совместное выполнение аналогичного задания, прямое указание приема, которым выполняется задание, предостережение от ошибки.

В системе заданий, предлагаемых учащимся, определенное место занимали легкие, «очевидные» задания, которые заведомо могли быть выполнены учащимися самостоятельно.

Большую роль в организации обучения играл правильный выбор форм учебной работы. Для одних детей с ЗПР обеспечивался индивидуальный подход в условиях фронтальных занятий с целым классом, для других использовались такие виды группового обучения, при которых разные группы детей получали задания разной степени трудности (задания при этом различаются и по содержанию, и по объему, и по методике их предъявления).

При проведении уроков английского языка учителем использовались следующие приемы:

—Создание благоприятного психологического климата на уроке.

—Предупреждение утомляемости (паузы, смена видов работы, песни, считалки).

—Частая повторяемость учебного материала: Учитель – класс - ученик 1, ученик 2 ... (начиная с сильного ученика).

—Обязательное использование наглядности на уроке (яркая, четкая, разные варианты одного и того же слова).

—Обучение через игру (обязательно на каждом уроке и не одна).

—Введение материала небольшими порциями в контексте.

—Поощрение малейшего прогресса с вербальной оценкой.

Итоги проделанной работы намечают дальнейшие перспективы, связанные с тщательным изучением контингента учащихся, испытывающих затруднения в овладении иноязычной деятельностью; с модификацией методики преподавания иностранного языка в классах коррекционного обучения; с подготовкой учителей иностранного языка для коррекционных образовательных учреждений; с комплексным взаимодействием учителя иностранного языка в образовательном пространстве коррекционного учреждения.

Specific features of teaching to foreign (English) language junior teenagers with developmentally retardation. A theoretical study and experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for foreign language teaching junior teenagers with developmentally retardation in public schools.

Keywords: developmentally backward children, learning disabilities, English language, learning content, teaching methods.

Отримано 24.02.2012