

**Специальная методика
преподавания русского
языка как частная дидактика**

Предмет, задачи и методы исследования СМПРЯ

Специальная методика входит в состав специальной педагогики и шире — дефектологии. Она ориентирована на определенный контингент учащихся с тяжелыми нарушениями речи (**ТНР**). Выводы ее должны находиться в соответствии с целями, которые ставит перед собой специальная школа для детей с ТНР. Система специального обучения в данном типе школ «предусматривает преодоление речевого дефекта и вместе с тем обеспечивает усвоение общеобразовательных знаний в пределах основных требований программы восьмилетней массовой школы... Воспитательная работа школы для детей с тяжелыми нарушениями речи направлена на решение общих задач воспитания и, кроме того, на закрепление полученных в процессе коррекционного обучения речевых навыков, активизацию речевых форм общения, преодоление реактивных изменений в поведении учащихся» (Дефектологический словарь. М., 1970, с. 456—457.)

Специальную методику русского языка, как и всякую частную дидактику, должно интересоваться, каким образом могут быть реализованы по отношению к предмету преподавания общедидактические принципы. Каждый из них «...находит свое применение в организации процесса обучения всякому учебному предмету, в частности и русскому языку. Но, будучи использован в любом предмете, каждый из них варьируется в зависимости от специфики задач, природы и содержания того или иного предмета» (Основы методики начального обучения русскому языку/ Под ред. Н. С. Рождественского. М., 1965, с. 16.)

Задачи методики русского языка для массовой школы: «1) в изучении закономерностей этого обучения, в установлении закономерных связей между объектом обучения (в данном случае русским языком как учебным предметом), деятельностью учителя, преподающего этот учебный предмет, и деятельностью учащегося, усваивающего его; 2) в установлении на основе указанных закономерностей нормативных требований к обучающей деятельности учителя». (Основы методики начального обучения русскому языку/Под ред.

Н. С. Рождественского. М., 1965, с. 7—8.)

Предметом специальной методики русского языка

являются закономерности процесса обучения языку (в условиях специальной школы) детей, имеющих тяжелое недоразвитие речи. Специфика изучаемого специальной методикой русского языка процесса состоит в том, что в нем должны органически сочетаться два различных по задачам, содержанию и методам педагогических воздействия:

- создание предпосылок для освоения языка как школьного предмета путем коррекции и развития всех сторон устной и письменной речи детей. Результаты этого воздействия должны выражаться в создании механизмов, обеспечивающих разные виды речевой деятельности, а также в практическом овладении языковым материалом и системой языка;

- обучение языку как предмету (в том же объеме, что и в массовой школе), которое начинается лишь в относительно подготовленных условиях практического владения речью (со 2-го класса). Эта работа направлена на сообщение учащимся некоторых элементарных знаний и умений в области русского языка (в объеме программы для 1—3-го классов средней общеобразовательной школы). Вместе с тем она преследует цель дальнейшего развития речи и мышления, создает практические предпосылки для последующего усвоения систематического курса русского языка в 6—11-м классах.
- Формирование, развитие, коррекция речи (начиная со 2-го класса) и изучение языка осуществляются параллельно и взаимосвязано.

Цель СМПРЯ конкретизируется в четырех традиционных ее задачах: **первая** определяется целью изучения русского языка как предмета в современных условиях; **вторая** - «**чему** учить?»: ее решение предопределяет отбор содержания курса, составление программ и учебников, обоснованность минимума знаний, которыми должны овладеть школьники, критерии контроля; **третья** - «**как** учить?»: обуславливает разработку методов и приемов обучения, построения уроков, создание методических пособий для учителя, учебного оборудования для уроков русского языка; **четвертая** - «**почему** так, а не иначе?»: определяет выбор методов обучения, сравнительное изучение различных концепций, вариантных систем обучения.

Решая эти задачи, специальная методика: **изучает** продукты учебной деятельности учащихся и педагогического мастерства учителей; исследует речевые навыки, степень их сформированности, объем знаний при изучении языка; **осуществляет** экспериментальное обучение; **анализирует** и **обобщает** накопленный опыт обучения, особенно тот, который помогает учителю формировать и развивать знания, умения и навыки, повышать эффективность методики обучения. **Основная задача специальной методики обучения русскому языку - разработка системы обучения языку учащихся с тяжелыми нарушениями речи.**

Методы научного исследования, используемые специальной методикой русского языка:

1. изучение учебной деятельности детей и педагогического мастерства учителей с помощью наблюдений за ходом педагогического процесса на уроке, путем индивидуальных бесед с педагогами и учениками, а также анализ письменных работ учащихся;
2. исследование речевых навыков, степени их сформированности, выяснение объема знаний учащихся при изучении ими языка с помощью специальных заданий (тестов), воссоздающих структуру навыка, умения, знания;
3. экспериментальное обучение, в котором проверяются и оцениваются те или иные изменения, внесенные в процесс формирования речи, изучения языка как предмета;

4. анализ и обобщение существующего опыта обучения в специальной школе, особенно всего того, что позволяет учителю формировать и развивать умения, навыки, знания учащихся, повышать эффективность методических средств.

Особенности применения этих методов определяются содержанием изучаемых закономерностей.

В связи с этим в методические исследования может и должен быть вовлечен весь арсенал экспериментальных средств и принципов анализа полученных материалов, которыми располагают логопедия, психология (особенно психология речи). Правильной постановке исследований в области специальной методики русского языка должны служить общие методологические установки в подходе к речи как деятельности, обладающей социальными функциями, и к языку как средству общения.

Основные направления организации и планирования работы по языку, вытекающие из общих теоретических предпосылок и принципов построения методической системы: а) выбор организационных форм обучения; б) соотношение фронтальной, групповой и индивидуальной работы на уроке; в) связь разных видов деятельности с развитием речевой активности; г) установление оптимального соотношения между самостоятельной работой и занятиями.

Находят свое применение такие общедидактические принципы как: сознательность и активность обучения; доступность сообщаемых знаний; систематичность изложения материала; дифференцированный и индивидуальный подходы.

К методическим принципам относятся: коммуникативная направленность обучения русскому языку; единство развития речи и мышления; обязательная мотивация языковой и речевой активности; формирование чувства языка и опора на него в учебной деятельности; взаимосвязь устной и письменной речи в процессе ее развития.

(Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М., 1994. С. 33-34.)

Обучение разговорной речи в связи с различными видами деятельности

В объяснительной записке к программе по русскому языку (Программы специальных общеобразовательных школ для детей с тяжелыми нарушениями речи и для детей с трудностями в обучении. Мн., 2005) указываются виды деятельности, в процессе которых развивается разговорная речь: учебные дидактические игры, дежурство, рисование и лепка, конструирование, наблюдения и др.

В каждом виде деятельности можно выделить основные направления: 1) уточнение, пополнение, систематизация представлений, знаний, понятий об окружающем мире; 2) расширение понимания разговорной речи; 3) развитие активной речи: овладение лексикой, навыками сочетания и изменения слов при построении предложений, участие в диалоге и беседе. В процессе обучения разговорной речи используются разнообразные методы: упражнения, беседы, наблюдения, экскурсии, показы и объяснения, работа с книгой, тренировочные упражнения с элементами деятельности, которая бы стимулировала к речевому общению.

Организация работы по развитию разговорной формы речи должна предусматривать: целенаправленную организацию процесса выполнения деятельности и подведение ее итогов; преднамеренное создание такой ситуации, в которой возникает потребность в речевых средствах общения между ее участниками. Смысл такой работы состоит в том, что повышается речевая активность и обогащается речевой опыт учащих.

Для понимания устной речи применяются разнообразные методы, направленные на развитие речевого внимания детей. Их необходимо учить вслушиваться в речь, понимать ее смысл на основе различения значения слов, их форм и связей.

Упражнения проводятся в наглядной форме, с использованием знакомых детям предметов. От побудительных фраз следует перейти к вопросам. Особого внимания требует работа по развитию понимания предложных конструкций. Служебная роль предлогов лишь постепенно становится доступной для учащихся.

Н. Л. Евзекова в своей книге «Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи» (М., 1961) рекомендует: «Вначале, не требуя употребления предлогов, мы направляем внимание на значение этих «маленьких слов» в словосочетаниях, на различное звучание этих слов в зависимости от их значения». Создаются наглядные ситуации, которые помогают детям осознать значения предметов.

Виды развития активной речи детей:
развитие разговорной речи в связи с учебно-познавательной деятельностью; развитие речи детей в связи с трудовой деятельностью; развитие речи детей в игровой деятельности

Развитие речи в связи с учебно-познавательной деятельностью:

В начальных классах дети приобретают большое количество представлений, понятий, сведений об окружающей жизни. Именно предметные уроки являются очень эффективной формой практического, наглядно-действенного познания окружающего мира. И. Э. Юкина указывает, что хотя к началу занятий по программе природоведения (4-й класс) учащиеся логопедической школы уже относительно свободно общаются, тем не менее «задачей уроков является не столько формирование природоведческих понятий, сколько общее развитие речи на биологическом материале».

Развитие речи в связи с трудовой деятельностью: роль этого раздела возрастает от класса к классу, как постепенно возрастает роль самой трудовой деятельности детей в системе их обучения и воспитания.

Организационно развитие разговорной речи в связи с трудовой деятельностью происходит на занятиях ручным трудом, по самообслуживанию, во время общественно-полезного труда.

Методика развития речи в процессе ручной деятельности разработана Н.А. Чевелевой. Для выполнения какой-либо деятельности учащимся необходимы различные предметы.

Для выполнения какой-либо деятельности учащимся необходимы различные предметы. Надо уметь попросить их у воспитателя, учителя или др. работника; узнать, как ими пользоваться, в каком порядке выполнять действия. Затем необходимо сообщить о результатах своей деятельности.

Н.А. Чевелева рекомендует соблюдать определенную последовательность в обучении разговорной речи в связи с ручной деятельностью: наиболее легкой, сопровождающей деятельность (я склеиваю..), затем завершающая описание операции (я наклеил..), и самая сложная, планирующая (сначала я разрешу, потом склею, потом буду раскрашивать..).

При обучении речи необходим постепенный переход от ситуативной речи к контекстной, этот переход является одним из важнейших методических требований к построению речевой работы в специальной школе.

Обучение разговорной речи в игровой деятельности: в игре имитируется действительность, что позволяет решать самые разнообразные образовательно-воспитательные задачи, а так же развивать как пассивную речь детей, так и активную.

В спец. Школе с дидактическими целями можно использовать ролевые, настольные, подвижные, спортивные игры.

Организация, проведение, обсуждение итогов игры – все эти составляющие дают возможность для введения в речь нового и закрепления уже известного речевого материала.

Методика обучения изложениям в школе для детей с ТНР

Изложение - основной вид самостоятельных письменных работ. Из общих требований методики проведения изложений можно выделить: целевую установку; первичное знакомство с текстом; работу над усвоением содержания текста (в том числе словарно-орфографическая) ; написание черновиков изложения с последующим контролем и индивидуальной помощью учителя; запись текста в тетрадь; самопроверка; коллективный анализ (после проверки учителем работ).

Процесс написания изложения можно представить в виде цепочки: услышать (или прочесть) текст – перевести мысленно (или наглядно) в предметно-понятийный план – выразить языковыми средствами.

Виды работ над изложением для массовой школы: воспроизведение по вопросам, связный пересказ прочитанного, придумывание заглавий, составление плана, дополнение, продолжение, вставка эпизодов и др.

Основные трудности при написании изложения для учащихся с ТНР - трудности сжатия и развертывания основного содержания текста.

В первую очередь, эти трудности определяются недостаточной сформированностью умений структурно-смыслового анализа текста (перефразирование, переконструирование, выделение главной и второстепенной информации).

Необходимо включать промежуточный предметно-наглядный уровень.

Этого можно достичь с помощью последовательных схематичных рисунков по тексту. Удобнее работать над текстами описательного или повествовательного характера.

Для текстов сложных для зарисовки возможно включать элементы драматизации и инсценировки.

Постепенно в процессе обучения предметно-наглядная деятельность сворачивается.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОШЕНИЯ

При разработке содержания и методов обучения грамоте наметились две основные линии: 1) овладение произношением звуков; 2) формирование звуко-слоговой и ритмической структуры речи, т. е. овладение произношением слов и фраз.

Примерная структура уроков произношения.

1. Развитие моторики речевого аппарата (5-7 мин).

Артикуляционные упражнения обязательно входят в каждый урок первого периода. Они могут проводиться или непосредственно перед изучением нового звука, или в ходе урока. Во втором полугодии артикуляционные упражнения, по усмотрению учителя, могут быть частично или полностью заменены упражнениями в произнесении различных звуковых комплексов.

2. Изучение звука (15-20 мин). Сюда относятся упражнения в различении на слух определенных пар или групп звуков, а также упражнения на закрепление изучаемых звуков в слогах, словах и предложениях.

В отношении усвоения слов и предложений различной сложности эта часть урока может рассматриваться как закрепление пройденного.

3. Усвоение слов и предложений различной сложности на материале пройденного, т. е. правильно к этому времени произносимых звуков (15-20 мин). Это упражнения на запоминание и различение фраз, рядов слов или слоговых сочетаний и на тренировку произносительных навыков, на развитие чувства ритма, речевого дыхания. В отношении звуков эта часть урока может рассматриваться как закрепление пройденного.

4. Подготовка к анализу и синтезу звукового состава речи (5-7 мин). Это упражнения на нахождение места звука в слове, на деление слов на слоги. Анализ звукового состава речи частично переносится на уроки грамоты. Через 20-25 мин после начала урока рекомендуется провести 2-3-минутную зарядку или подвижную игру.

При обследовании произношения выявляются: затруднения в произношении слов различной слоговой структуры и предложений; недостатки в произношении звуков; возможности слухового воспроизведения, состояние слухового внимания, различение звуков и слов, сходных по звучанию, слуховая память, степень подготовленности к анализу; темп и плавность речи; особенности строения артикуляционного аппарата и состояние речевой моторики.

Особенности обучения чтению и письму детей с тяжелыми нарушениями речи

С самого начала обучения обращается внимание на осознанность чтения. Чтение связывается с раскрытием семантики слов, обращается внимание на связь слов в предложении. Обучение чтению тесно связано с обучением письму. Дети пишут (или складывают из разборной азбуки) те слова, которые читают, и прочитывают то, что пишут.

Уроки грамоты на первых порах не делятся на уроки чтения и письма. Часть времени отводится на чтение, а часть на письмо, т. е. урок является комбинированным. Это устраняет однообразие. Уроки не утомительны и дают возможность поддерживать внимание и интерес на протяжении всего урока. В первый месяц обучения продолжительность урока 30 минут. На первых уроках учитель организует работу так, чтобы детям было интересно, чтобы у каждого был успех, каждый испытал чувство радости. Осуществляется индивидуальный подход.

На процесс усвоения письма и чтения у детей с тяжелыми нарушениями речи влияют нарушения звуко-слоговой структуры слова.

Недостатки усвоения звуко-слоговой структуры слова у таких детей проявляются не только и не столько в их устной речи, но и в письменной. Они являются причиной сложностей, возникающих при обучении грамоте. Способность к звуковому анализу и синтезу у них значительно слабее, чем у нормально говорящих.

Самой распространенной ошибкой при чтении и на письме у детей с общим недоразвитием речи является замена одних букв другими, имеют место взаимозамены звонких и глухих, свистящих и шипящих, твердых и мягких. Вторую группу ошибок составляют пропуски букв. Особенно часто пропускаются гласные. Кроме того, на письме у детей встречаются перестановки букв, пропуск слогов, вставки лишних букв, что приводит к полному искажению слов. Наблюдаются трудности и при чтении. Дети читают медленно и с ошибками. Причиной всех этих явлений, по мысли Г. А. Каше, являются затруднения в анализе звукового состава речи.

Нарушение звуко-слогового состава слова негативно сказывается на письме, чтении, провоцирует возникновение в дальнейшем дисграфий и дислексий у детей с общим недоразвитием речи.

МЕТОДИКА ОБЪЯСНИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Задачи и составные компоненты работы по чтению

Основная задача - научить детей владеть книгой, самостоятельно читать и понимать ее содержание. Достичь этого помогает система учебных занятий на уроках чтения, которая и называется объяснительным чтением. Объяснительное чтение средство, содействующее достижению целей обучения чтению.

Осмысленное чтение опирается на:
знания значения слов; умение
устанавливать взаимосвязь слов в
предложении; умение выделять
основную мысль в целом произведении.

Распространенными приемами объяснительного чтения являются: предварительная беседа учителя перед чтением; вопросы учителя и ответы учащихся по содержанию прочитанного; выборочное чтение по заданию учителя; пересказ прочитанного по вопросам и без них; составление плана прочитанного; выразительное чтение отдельных частей и целого произведения.

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Специальное исследование словарного запаса детей с ТНР проведено Л. Ф. Спириной (Особенности речевого развития учащихся с ТНР. М., 1980): дети при употреблении слова вкладывают в него общее значение. Отсюда близкие по смыслу слова в речи могут неправомерно заменяться друг другом. Ребенок, не обладающий нужным запасом слов, делает замены не бессмысленно, а чаще всего на основе либо звуко-слоговой, либо смысловой близости заменяемых и заменяющих слов. Чем ниже уровень речевого развития, тем замен больше и заменяющие слова менее удачно подходят по смыслу. Это ограничивает понимание речи ребенка.

Говоря об ошибках в употреблении слов, считаем целесообразным выделить группу следующих грамматических ошибок: .
неправильное употребление грамматической формы числа (вместо уши - ухо, ножницы - ножница, глаз – глаза и т. д.); .
неправильное употребление грамматической формы падежа (вместо весы - веса, полотенце - полотенца); .
неправильное употребление форм глагола (вместо рассказывать - рассказывай, вместо умыть - умываться).

Эффективными оказываются следующие упражнения: составление тематических словариков; описание, (например, птицы по наличию перьев, крыльев, клюва, туловища); сопоставление предметов по сходству и различию.

В целях обогащения и активизации словаря можно использовать следующие упражнения: перечисление как можно большего количества предметов; классификация предметов по месту их нахождения и расположения; подведение названий предмета под родовое понятие (воробей, ворона - птицы); обозначение основных частей предмета (стул - сидение, спинка и др.); набор слов, обозначающих уменьшительно-увеличительное название; понимание изменяемых форм слова (без изучения понятий «род», «число» и «падеж»); изучение слов, обозначающих действие, выполняемое учащимися.

Словарь детей с тяжелыми нарушениями речи характеризует не только недостаточная сформированность смыслового значения слов, обозначающих действия, но и наличие малого количества слов, выражающих признаки предмета. Учащиеся с ТНР не всегда понимают значения употребляемых слов. Часто они не умеют ими пользоваться в самостоятельной речи. Учащиеся усваивают, как правило, основное значение слова, но не осознают смысловую общность между многообразием его значений. Хотя в словаре детей различные части речи представлены неравномерно: преобладают существительные, мало глаголов и прилагательных, - в процессе их обучения все-таки происходит развитие лексики, формируются лексические и грамматические обобщения, но это требует длительной целенаправленной и системной работы.

В методике преподавания русского языка выделяются приемы объяснения слов: демонстрация предмета или действия; рисунок; подбор синонимов; введение непонятого слова в понятную фразу, чтобы через понятные слова раскрыть смысл непонятого; раскрытие значения слова при помощи группы слов; подведение слова под родовое понятие; элементарное определение предмета; краткое описание предмета; примеры из практической жизни; сравнение с чем-либо (твердость воли и упрямство, храбрость и безрассудная отвага, скупость и бережливость).

Обучение устной и письменной монологической речи для детей с ТНР

Особенности монологической речи (описательно-повествовательной): языковыми средствами устно или письменно сообщать, рассказывать, о предметах, признаках, качествах, действиях, желаниях, состояниях, связях и др.

Монологическая речь предполагает более высокого уровня развития умственного и речевого развития.

Это находит подтверждение в речевом развитии ребенка: от отдельных, кратких высказываний ребенка к более подробным, содержащим элементы описания и пересказа.

Развитие монологической речи происходит после овладения диалогической. Согласно программе по русскому языку формировать связную речь начинают с первых дней обучения ребенка. Главная задача – научить связно излагать свои мысли, как на основе наглядной ситуации, так и на основе контекста.

Формирование монологической речи и формы развития разговорной речи должны взаимодействовать и могут быть различными. В одних случаях упражнения разговорного типа или диалог предшествуют составлению повествовательных предложений, в других – элементы разговорного стиля являются основной частью работы, но чаще упражнения в разговорной речи предшествуют описательно-повествовательной.