

Ладыгина Елена Анатольевна, Волгоград

Формирование коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи на уроках русского языка и литературы

Статья имеет методический, прикладной характер. В работе рассматривается вопрос формирования коммуникативной компетенции у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи посредством использования нетрадиционных приёмов и методов на уроках русского языка и литературы.

Коммуникативные универсальные действия (communicative universal actions), нетрадиционные технологии (non-traditional techniques), ментальная карта (mental map).

На протяжении нескольких лет в российском обществе наблюдается тревожная тенденция, свидетельствующая о том, что выпускники общеобразовательных школ не владеют связной монологической речью, молодые люди зачастую испытывают проблемы в общении. Данный факт заставил по-иному расставить приоритеты в системе преподавания русского языка в школе. Одним из требований федерального государственного общеобразовательного стандарта основного общего образования является овладение коммуникативными универсальными учебными действиями. Ученик не только должен уметь общаться и сотрудничать со сверстниками и взрослыми людьми в процессе различных видов деятельности, но и уметь определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы; разрешать конфликты, формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение; осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; владеть устной и письменной речью; монологической контекстной речью. Таким

образом, формирование коммуникативных учебных действий у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи – одна из самых актуальных проблем, стоящих перед учителем русского языка и литературы. Тяжёлые нарушения речи – это нарушения письма и чтения, обусловленные общим недоразвитием речи. У обучающихся наблюдаются разные виды дисграфий (фонематическая, оптическая, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза). Может присутствовать дизорфография (неусвоение орфографических правил, обусловленное лексико-грамматическим недоразвитием речи). При дизорфографии не усваиваются или усваиваются с трудом грамматическая терминология, литературоведческие термины. Труды Н. И. Жинкина, М. А. Рыбниковой, В. В. Голубкова, Н. В. Колокольцева, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова и других методистов и психологов помогают учителю выстраивать работу по развитию и совершенствованию устной и письменной речи. Проблемы формирования коммуникативных компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и пути развития навыков коммуникации представлены в работах Р. И. Лалаевой, Л. В. Венедиктовой [1], Л. Г. Кобзырева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина [2], Н. Г. Андреевой [3], Н. В. Кошелевой, Н. А. Кочетковой [4] и др.

В процессе формирования коммуникативных учебных действий у обучающихся, имеющих тяжёлые нарушения речи, мы обращаемся не только к традиционным, но и к нестандартным, новым приёмам, методам, технологиям. Выбор приёмов для использования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья связан с особенностями их речевого развития. Приёмы из технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП), используемые в нашей работе, способствуют формированию навыков устной и письменной речи у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи. Технология РКМЧП возникла в Америке в 80-е годы XX столетия. Разработчиками её являются Курт Мередит, Чарльз Темпл и Джинни Стил. Они «переложили» идеи и положения теорий Ж. Пиаже об этапах умственного развития ребенка; Л.С.

Выготского о зоне ближайшего развития и о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка; К. Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления на язык практики. Петербургские учёные и педагоги адаптировали идеи технологии развития критического мышления к условиям российского образования. Вопросу применения данной технологии в российской педагогической практике посвящены методические пособия Загашева И. О., Заир-Бека С. И., Муштавинской И. В. [5, 6]

Приём «Фишбоун» (рыбий скелет) используется нами на уроках развития речи при подготовке к написанию текстов-рассуждений. Голова рыбы – тезис, ребра – факты, аргументация и комментарии, хвост – вывод. По данной схеме ученики анализируют тексты-рассуждения, а также пишут свои собственные тексты на лингвистическую тему или по жизненным впечатлениям. Кроме того, схему «рыбьего скелета» ученики используют при составлении аргументированного ответа на вопрос. Благодаря приему «Фишбоун», работа с текстом-рассуждением становится для обучающихся привычной уже с пятого класса, что позволяет выпускникам выполнить одно из заданий итоговой аттестации, написание сочинения-рассуждения. Успешному овладению письменной речью способствует приём «Письмо по кругу». Учитель предлагает учащимся записать на листке предложение по изученной теме. Затем листок следует передать другому ученику по цепочке. Каждый должен прочитать записанное на листке и продолжить запись. Затем снова происходит обмен, пока листок не вернётся к первому автору. Каждое новое высказывание является продолжением предыдущего, кроме самого первого. Приём «Письмо по кругу» может использоваться как на стадии актуализации материала, так и на этапе рефлексии. Таким образом можно выстраивать и работу творческого характера: подготовку к написанию изложения или сочинения. В этом случае полученный на руки текст ученики редактируют, дополняя и исправляя коллективно составленный текст. Работа по редактированию текста очень важна для формирования навыков

письменной речи, поскольку представляет анализ текста со всех сторон: содержания, структуры, речевого оформления.

Прием «Верные и неверные утверждения» может быть использован и на уроках русского языка, и на уроках литературы. Так, например, после ознакомления с текстом правила «Имена собственные» на уроке русского языка в 5 классе учитель задаёт вопросы: «Верно ли, что существительные нарицательные называют однородные предметы? Верно ли, что название предметам даются для красоты? Верно ли, что клички животных не являются существительными собственными?» Свой ответ «да, это верно» или «нет, это неверно» ученик должен подтвердить материалом информационного текста, в данном случае правила. Кроме того, дети с удовольствием включаются в процесс самостоятельного формулирования таких вопросов или утверждений. Например, на уроке литературы в 7 классе после прочтения статьи о М. Ю. Лермонтове учитель даёт задание составить верные и неверные утверждения на материале изучаемой статьи. Ученики представляют такие утверждения: «М. Ю. Лермонтова воспитала его тётя. Стихотворение «Смерть поэта» посвящено трагической гибели А. С. Пушкина. Лермонтов погиб, сорвавшись с отвесной скалы». Остальные ученики подтверждают или опровергают представленные тезисы, зачитывая соответствующие отрывки из статьи учебника. Процесс осмысления нового материала и его усвоения становится непринуждённым, поскольку происходит в форме игры. Приём «Синквейн» чаще всего практикуется на уроках литературы. В переводе с французского слово синквейн означает «пять строк». Наиболее уместным написание синквейна будет на этапе рефлексии, поскольку пятистишие представляет собой и короткое описание предмета, явления, и сжатое суждение о нём. Первая строка синквейна называет предмет, явление, термин, о котором пойдёт речь. Вторая строка содержит два определения к предмету (прилагательные или причастия). Третья строка называет три действия, совершаемые предметом. В четвёртой строке указывают суждение о предмете, основанное на предшествующем

анализе изучаемого материала (четыре слова). Пятая строка содержит ассоциацию, синоним к предмету, явлению, термину из первой строки. Так, например, по итогам анализа баллады Шиллера «Перчатка» в переводе М. Ю. Лермонтова (6 класс) ученики составили следующие синквейны:

Кунигунда.

Красивая, равнодушная.

Испытывает, лукавит, гордится.

Красавица не любит рыцаря.

Змея.

Рыцарь.

Влюблённый, дерзкий.

Бежит, подымает, бросает.

Юноша разочаровался в своей любви.

Честь.

К следующему уроку дети получают задание составить рассказ-характеристику об одном из героев по составленному в классе синквейну. Так ученики получают возможность использовать речевые средства стихотворения для создания собственного текста, чтобы выразить свои мысли и чувства. На уроках литературы успешно реализуется приём «Чтение с остановками». Суть приема состоит в том, что в момент остановки чтения учащиеся выдвигают свои версии развития сюжета. Для использования приёма «Чтение с остановками» необходимо соблюдение следующих требований: рассказ должен быть ученикам незнаком, быть небольшим по объёму, поскольку его чтение необходимо закончить на уроке, с вычленимыми элементами сюжета и наличием неожиданного финала, развязки повествования. Приём «Чтение с остановками» мы используем в процессе изучения рассказов А. П. Чехова, а также произведений зарубежных авторов: повести Джеймса Олдриджа «Последний дюйм» (в 7 классе читаем одну главу), рассказа О' Генри «Дары волхвов», новеллы Проспера Мериме «Маттео Фальконе» и др. Приём «Чтение с остановками» даёт возможность

ученику с тяжёлыми нарушениями речи совершенствовать навыки устной речи, поскольку каждая версия, выдвинутая учащимся по дальнейшему развитию сюжета, должна быть подкреплена фактами, ссылками на текст. Кроме того, на уроках, выстроенных с применением данного приёма, обучающиеся знакомятся с элементами дискуссионной деятельности. Технология, или метод, ментальных карт (интеллект-карт, карт ума, карт знаний) применяется на уроках литературы. В 60-е годы прошлого века профессор Джозеф Новак разработал идею использования схем и рисунков для лучшего изложения, усвоения знаний. Британец Тони Бьюзен в 70-е годы переработал труды профессора Джозефа Новака, на их основе создав метод «Mind Maps», который описал в книге «Используйте оба полушария своего головного мозга» (1974 г.). Ментальная карта – это технология представления информации в графическом виде. Центральный образ, символизирующий основную идею, отражается в центре листа. От центрального образа отходят ветки первого уровня, на которых пишутся слова-ассоциации к ключевым понятиям, раскрывающим центральную идею. От веток первого уровня, при необходимости, могут отходить ветки второго уровня. Используется несколько цветов для рисования карты. Можно добавлять рисунки, иконки, символы, коды, ассоциирующиеся с ключевыми словами. Так, например, на уроке литературы при составлении ментальной карты по теме «Герои повести М. Горького "Детство"» (7 класс) ученики использовали следующие рисунки-символы: крест (Цыганок), сердце (бабушка), дорога (главный герой), очки (мастер Григорий), колбы и пробирки (Хорошее Дело), скатерть (дедушка), волчий оскал (братья Яков и Михаил). Метод «Mind Maps» применяется при изучении биографии писателя, его творчества, в процессе анализа художественного произведения, а также при изучении литературоведческой и публицистической статьи, литературоведческого термина, литературного течения. Использование технологии ментальной карты предполагает следующие виды деятельности обучающегося: изучающее чтение теоретического материала (статьи

учебника, материала, предоставленного учителем); составление ментальной карты; презентация рассказа по ментальной карте. Работа с ментальными картами поможет школьникам сформировать общеучебные навыки (запоминание, конспектирование, составление презентаций, проектов), обогатит словарный запас, поможет сформировать орфографические и пунктуационные навыки. Значит, сделает овладение устной и письменной речью более успешным. Прием «Словарная карта», используемый на уроках русского языка, позволяет учащимся обогатить активный и потенциальный словарный запас. При изучении слов из разделов учебника «Говори правильно», «Пиши правильно», слов, требующих лексического толкования, ученики оформляют словарную карту. Для этого необходимо выписать слово, разделить его на слоги, поставить ударение, научиться правильно его произносить. Далее идёт работа с толковым словарём. Ученики выписывают толкование слова. Затем находят слово в тексте упражнения и выписывают предложение с изучаемым словом. После этого составляют словосочетание и предложение с новым словом и делают соответствующие записи в словарную карту. Однокоренное слово и форма этого же слова тоже записываются в словарную карту. Далее идёт подбор антонима и синонима. В случае затруднения или при самопроверке ученики обращаются к лингвистическим словарям. При оформлении словарной карты учащиеся пользуются тремя разными цветами. Это делает карту эстетически привлекательной и более запоминающейся. Приём «Словарная карта» делает лексический анализ слова более доступным и понятным для ученика, помогает ему добавить новое слово к собственному словарному запасу.

Использование обозначенных выше приёмов и методов в педагогической практике учителя русского языка и литературы стимулирует речевую активность учащихся. Дети учатся концентрировать внимание на важных моментах, развивается осмысленное чтение. У обучающихся рождаются визуально чёткие ассоциации, приходит осмысление причинно-следственных связей. Происходит развитие творческих способностей,

ученики создают собственные тексты. Активизируется совместная деятельность учителя и ученика, групповая, парная работа, где обучающиеся проявляют навыки общения. Обязательным условием эффективного формирования коммуникативных учебных действий у детей с тяжёлыми нарушениями речи является регулярное, продуманное, систематичное использование нетрадиционных приёмов в учебной деятельности.

Литература

1. Лалаева Р. И., Венедиктова Р. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. – Спб., 2003.
2. Кобзырева Л. Г., Резунова М. П., Юшина Г. Н. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе. Практическое пособие. – Воронеж, 2001.
3. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. / под. ред. Р. И. Лалаевой. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018.
4. Кошелева. Н. В., Кочеткова Н. А. Активизация речевой коммуникации у детей и взрослых с патологией речи: Методическое пособие – М.: ВЛАДОС, 2015.
5. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. Издание 2-е. – СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003.
6. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб.- М.: Просвещение, 2011.