РУССКИЙ ЯЗЫК КАК УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ

Русский язык является одним из основных предметов в специальной школе. В зависимости от года обучения на овладение навыками письма, чтения, устной речи учебным планом отводится примерно 20—50% учебного времени. Программа по русскому языку включает в себя следующие разделы: «Обучение грамоте», «Развитие устной речи на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности», «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи».

Обучение русскому языку носит коррекционную и практическую направленность, что определяется содержанием и структурой учебного предмета.

Коррекционная направленность программного материала в первую очередь проявляется в области речевого развития детей, поскольку, как говорилось ранее, важнейшая цель уроков русского языка — формирование речи как средства общения, как способа коррекции познавательной деятельности учащихся и облегчения их адаптации после окончания школы.

В процессе обучения проводится работа над устранением недостатков всех сторон речи ребенка. На специальных логопедических занятиях и непосредственно на уроках русского языка корригируются дефекты произношения, формируются фонетико-фонематические представления. Не случайно на протяжении шести лет обучения в программу входит специальный раздел «Звуки речи», который предусматривает проведение упражнений на звуковой анализ и синтез, на дифференциацию оппозиционных фонем (с — ш, с — з, р— л, ч — ц, м — м' и др.), на соотнесение звуков и их графических обозначений, а также на ознакомление с некоторыми фонетическими понятиями.

Неточность и бедность словаря, неправильное употребление грамматических форм, синтаксических конструкций устраняются на всех занятиях по русскому языку, будь то уроки, посвященные развитию устной речи, чтению, практическим грамматическим упражнениям или грамматике и правописанию.

Принимая во внимание неполноценность личного опыта школьников в любом виде деятельности, программа выделяет на всех этапах обучения пропедевтические периоды, в течение которых у детей коррегируют недостатки прошлого опыта, готовят учащихся к усвоению последующих разделов программы. Так, обучению грамоте предшествует добукварный период, направленный на коррекцию сенсомоторной сферы, сложных недостатков речи, неправильных представлений об окружающем мире, без чего невозможно приступать к формированию навыков чтения и письма.

Этап элементарного систематического курса грамматики в старших классах предваряется периодом практических грамматических упражнений, в процессе которых у умственно отсталых детей формируют первоначальные языковые обобщения в области фонетики, лексики, морфологии, синтаксиса. Эти занятия базируются на специально организованных наблюдениях за речью, на выполнении системы устных и письменных заданий. Сформированные таким образом первоначальные языковые обобщения будут служить опорой в усвоении грамматических понятий и орфографических правил.

Объяснительное чтение художественных произведений (2— 6-й классы), которые подобраны в соответствии с конкретной тематикой, освещающей жизнь детей и взрослых, их поступки и дела, сезонные изменения в природе и т.п., подводит учащихся к литературному чтению (7—9-й классы), т.е. к чтению произведений русских и зарубежных писателей, представленных в книгах для чтения в хронологической последовательности.

Умственно отсталые дети с большими затруднениями усваивают сложные системы понятийных связей и легче — простые. Поэтому программа с 1-го по 9-й класс построена на основе концентрического принципа размещения материала, при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет с постепенным наращиванием сведений. Концентрическое расположение материала дает возможность разъединять сложные грамматические понятия и умения на составляющие элементы и каждый отрабатывать отдельно. В результате постепенно увеличивается число связей, лежащих в основе понятия, расширяется языковая и речевая база для отработки умений и навыков. Концентризм программы также создает условия для постоянного повторения ранее усвоенного материала. Например, тема «Предложение» проходит через все годы обучения начиная с 1-го класса. Первоклассники составляют предложения, ориентируясь на выполненные действия, сюжетную картину, вопросы учителя. Неоднократно упражняясь в составлении предложений, школьники постепенно привыкают к термину «предложение» и начинают соотносить его с законченным отрезком речи. Сначала составляя нераспространенные предложения, первоклассники затем дополняют их именами существительными (с предлогами или без них) для обозначения места действия, его направления или объекта («был в школе», «пришел в класс», «взял книгу»), всякий раз ориентируясь на реально воспринятый объект или действие.

Во 2-м классе, уже владея навыками конструирования предложений на наглядной основе, школьники осваивают умение строить предложения на заданную учителем тему или по опорному слову с привлечением собственного опыта. В качестве второстепенных членов предложения с теми же значениями (места, направления) употребляются наречия («слева», «направо», «рядом» и др.), а также имена существительные и наречия для выражения временных отношений («сегодня», «вчера», «после уроков»).

Уже на втором году обучения школьников с помощью практической работы с деформированными предложениями (лексемы даются в нужной для продуцирования форме) подводят к выводу, что слова в предложении стоят в определенном порядке. Подобная работа повторяется в 3-м классе с использованием нового материала. Если наглядная и словесная основы для составления предложений остаются те же что и вo 2-м классе, то речевая база заметно расширяется. Для распространения предложений используют 2—3 слова, выражающих ранее усвоенные или новые смысловые связи: орудийность или совместность действий; предмет мысли и речи; предмет и его качество («пишу ручкой», «иду с братом», «рассказываю о летчике», «воздушный желтый шар» и др.). Выполнять подобные задания детям помогают практическое овладение падежными формами имен существительных и умение обозначать признаки предметов. Вся работа осуществляется в процессе выполнения системы упражнений: учащиеся заканчивают или дополняют предложения, используя нужную форму слова; распространяют предложения по образцу; составляют определенные конструкции на основе заданных словосочетаний; восстанавливают нарушенный порядок слов, согласуя их друг с другом.

Только к 4-му классу, когда дети накапливают достаточный опыт построения предложений, им предлагают несколько теоретических обобщений, которые подводят итог практической трехлетней работы: «предложение выражает законченную мысль», «слова в предложении расположены в определенном порядке и связаны по смыслу».

В 4-м классе дети продолжают упражняться в конструировании предложений, употребляя для их распространения уже не только имена существительные, но и глаголы, наречия, прилагательные в ранее отработанных или новых смысловых значениях, например для выражения цели, причины действия («поехали отдыхать», «заплакал от обиды», «сбегал за хлебом»). Кроме того, начинают проводиться упражнения на выделение главных и второстепенных членов, что в еще большей степени способствует осознанию школьниками грамматического строя простого предложения.

В программе учитывается и слабый уровень развития навыков дифференциации как следствие нарушенного логического мышления у умственно отсталых учеников, который особенно отчетливо проявляется на вербальном уровне. Для всех классов выделены темы, требующие сравнения, сопоставления сходных понятий, предметов и явлений, установления признаков общности и отличия. В разных разделах программы материал группируется таким образом, чтобы дети научились разграничивать предметы, явления, понятия, имеющие ярко выраженные признаки отличия (лист березы и лист клена, медведь и еж; произношение звуков и написание букв м и с, правописание шипящих с гласными и разделительного мягкого знака). Параллельно школьникам предлагают сходные темы. При этом внимание учеников обращают прежде всего на установление тех отличительных признаков, которые присущи только данному предмету, явлению, понятию (стакан — кружка; белка — заяц; звуки мягкие и твердые; буквы щ и ж, ц и щ; правописание звонких и глухих согласных, безударных гласных, окончания существительных 1-го и 3-го склонения).

Дифференцируя материал, в котором имеется много признаков сходства и различия, дети в том и в другом случаях осознают общность признаков, на основе чего рассматриваемые предметы, явления, понятия могут быть отнесены к единой группе ([с] и [х], [ш] и [с] — звуки; медведь и еж — дикие животные и др.). Установление сходства и различия, дифференциация и обобщение предметов и их названий, грамматических и орфографических понятий на уроках русского языка способствуют коррекции недостатков конкретного и абстрактного мышления детей.

Замедленное восприятие учебного материала, трудности в освоении умений и навыков, особенно на вербальном уровне, требуют увеличения (по сравнению с нормой) количества уроков по каждой теме, что также предельно четко отражено в программе. Например, обучение грамоте проводится на протяжении целого года. Более того, усвоение слоговых структур со стечением трех и четырех согласных переносится на второй год обучения.

Не менее важное значение имеет практическая направленность программного материала, его нацеленность на формирование у детей речевых навыков.

Это направление обеспечивается прежде всего специальными уроками развития устной речи (1—4-й классы). Уже с первых шагов школьного обучения дети осваивают умения слушать вопросы учителя, товарищей и адекватно реагировать на них, самостоятельно вступать в речевые контакты с людьми, рассказывать о наблюдениях за предметами окружающего мира, о прочитанном, о собственном опыте, отчитываться в выполнении некоторых практических работ по темам данного раздела. Именно на уроках развития устной речи особенно интенсивно происходит обогащение словаря, синтаксических конструкций и связной речи детей. Кроме того, работа по развитию устной и формированию письменной связной речи продолжается на всех других уроках русского языка, о чем свидетельствуют названия каждого раздела программы: «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи».

Умение говорить у умственно отсталого ребенка, так же как и у его нормально развивающегося сверстника, является результатом эмпирического освоения звуковой системы языка, словаря и грамматических форм. Умственно отсталые дети приходят в школу говорящими. Однако из-за нарушенного интеллекта их речь имеет столь существенные отклонения от нормы, что обучение делается возможным только при условии большой коррекционной работы.

Дальнейшее развитие речи у умственно отсталых детей определяется степенью осознания ими законов языка. При этом изучение грамматических, орфографических и стилистических закономерностей подчиняется практическим целям овладения речью. Реализация этих целей предполагает, что законы языка усваиваются учащимися вспомогательной школы в тех пределах, которые необходимы для совершенствования их речевой практики.

В первые годы обучения языковой и речевой материал, как уже говорилось ранее, в значительной мере усваивается в процессе выполнения упражнений; в старших классах вводятся элементарные теоретические обобщения, которые способствуют дальнейшему продвижению учащихся в овладении речью. Таким образом, курс грамматики в специальной школе не является лингвотеоретическим. Это так называемая практическая грамматика, нацеленная не на усвоение школьниками языковой системы, а на развитие и коррекцию речи, призванная научить детей понимать и строить речевые высказывания, пользоваться речью как средством общения.

В соответствии с основной целью практической грамматики теоретические сведения отобраны в программе с учетом частотности употребления в речи той или иной грамматической категории, ее практического значения для совершенствования речевой деятельности умственно отсталых детей, а также малой научной дифференциации этого материала и его доступности для усвоения школьниками. Отобранная таким образом языковедческая информация создает некоторый запас знаний о составе слов, о простейших способах их образования. Учащиеся знакомятся с частями речи, с парадигмой их изменений, т.е. сознательнее овладевают умением сочетать слова друг с другом при построении предложений, орфографически правильно определять окончания слов при их записи.

Определенный теоретический материал из области синтаксиса (главные и второстепенные, однородные члены предложения, простые и сложные предложения) дает возможность поднять на более высокий уровень речевую практику школьников, способствует обогащению речи детей разнообразными формами слов и типами предложений.

Программа опускает такие грамматические темы, как разносклоняемые слова, существительные на -ие, -ия, -ий, субстантивированные прилагательные, не предусматривает изучение вопросительных, отрицательных, неопределенных и других разрядов местоимений ввиду того, что количество подобных слов невелико и частотность употребления их в речи незначительна. Если же в процессе работы школьники встречают существительные и местоимения этих групп, указанные словоформы, учитель дает объяснения на уровне лексики.

При отборе учебного материала принимается во внимание, что для умственно отсталых школьников недоступны абстрактные понятия, обозначающие многоаспектные языковые признаки. Поэтому программа включает только те грамматические категории, для которых характерна научная дифференцированность. Так, причастие не изучается из-за того, что оно обладает многообразием признаков, присущих как самой этой части речи, так и глаголу и имени прилагательному (вид глагола, глагольные формы залога и времени, парадигма склонения прилагательного и др.).

Еще более сложны для аномальных детей грамматические обобщения, имеющие исключения, так как каждое отступление от основного правила отражает признаки, прямо противоположные тем, которые характеризуют основное понятие. Это относится, например, к теме «Спряжение глаголов», поскольку правило включает целую систему коррелятов. В частности, спряжение распознается по неопределенной форме глагола, однако ее отличительные признаки (суффиксы неопределенной формы) действуют только тогда, когда личные окончания глаголов находятся в безударном положении. Но и в этом случае правило применяется непоследовательно и содержит длинный ряд исключений (4 глагола на -ать, 7 — на -еть, глаголы с архаическими окончаниями, разноспрягаемые глаголы и др.). Вот почему программа ограничивает изучение темы «Спряжение глаголов» пределами наиболее употребительных слов.

Практическая направленность обучения проявляется также в том, что в старших классах не по всем темам систематического курса грамматики даются теоретические обобщения и соответствующая терминология. Некоторые темы учащиеся усваивают на основе грамматических комментариев и посредством практических упражнений. Примером является тема «Сложные предложения». Школьники учатся соединять простые предложения в сложные с помощью указанных в программе слов (союзы, союзные слова) или без них. Все теоретические обобщения по поводу семантико-структурных типов сложных предложений и терминологические обозначения остаются за пределами программы.

Определенную роль в практической направленности обучения выполняют задания стилистического характера, способствующие развитию правильной связной речи и преодолению таких недостатков, как неточность употребления слов, нарушение порядка их продуцирования в предложении, стереотипность в выборе конструкций, повторение одних и тех же слов в рядом стоящих предложениях, эмоциональная невыразительность речи.

Умственно отсталые дети получают образование только в специальной школе, в связи с чем программа по русскому языку ориентирована на то, чтобы дать им хотя и элементарный, но законченный объем знаний и умений в области грамматики и правописания и некоторые представления о творчестве русских классиков и современных писателей. Тенденция к законченности курса — также одно из проявлений практической направленности программного материала.

Программа вспомогательной школы формулирует следующие задачи преподавания русского языка:

1.        Научить школьников правильно и осмысленно читать доступный их пониманию текст;

2.        Выработать достаточно прочные навыки грамотного письма на основе усвоения звукового состава языка, элементарных сведений по грамматике и правописанию;

3.        Повысить уровень общего развития учащихся;

4.        Научить школьников последовательно и правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме;

5.        Развивать нравственные качества школьников. Обучение русскому языку во вспомогательной школе можно условно разделить на три этапа.

*Первый этап* ограничен первым годом обучения, что обусловлено психологическими особенностями умственно отсталых детей. Эти особенности определяют также специфику задач обучения, отбор материала и методов преподавания.

Задачи первого этапа: углубленное изучение детей; включение их в школьные занятия; исправление недостатков произношения, слухового, зрительного и двигательного анализаторов; выработка первоначальных навыков чтения и письма; уточнение и развитие словарного запаса; формирование умений строить простые предложения, вести беседу; воспитание первоначальных навыков повествовательной речи.

Материал, с которым работают первоклассники, — это звуки и буквы, слоги и слова, простейшие типы предложений, короткие тексты.

Основными методами работы на данном этапе являются игра и упражнения. При этом в формировании навыков игра занимает одно из ведущих мест. Учащиеся соревнуются в составлении слов по слоговым таблицам, строят слово из «живых букв», играют в лото, соотнося картинку, показанную учителем, с написанным на большой карте словом, снимают с елки нарисованные елочные игрушки, прочитав на них слово, и т.п. Упражнения как метод обучения используются при звуковом анализе слов (деление на слоги, называние первого звука, установление места звука), при чтении слогов, слов, при подборе примеров. Учитывая сложность аналитических упражнений и быструю утомляемость первоклассников, методика рекомендует и в эти упражнения вносить элементы игры, для развития правильных представлений учащихся широко использовать наглядность.

Во 2—4-м классах осуществляется *второй этап обучения*. В этот период решаются такие задачи: развитие познавательного интереса к родному языку и формирование первоначальных языковых обобщений; дальнейшее совершенствование произносительной стороны речи; уточнение, расширение и активизация словаря; развитие умения правильно выражать в устной форме свои мысли; освоение школьниками простейших видов письменной речи; практическое усвоение ряда грамматических сведений и орфографических правил; развитие навыка правильного, выразительного и сознательного чтения на материале несложных художественных текстов и статей научно-популярного характера.

Усвоение детьми новых знаний на этом этапе осуществляется не путем заучивания определений и правил, а в процессе работы над конкретным материалом. Основной метод — разнообразные по форме практические упражнения в письме и чтении. Игровые приемы остаются важнейшим (но не главным) средством обучения. Продолжается интенсивная работа по развитию речи детей на специальных уроках, идет обогащение их представлений об окружающем мире, а главное — формируется умение выражать свои впечатления в речи.

Задачи третьего этапа (5—9-й классы) заключаются в дальнейшем совершенствовании техники чтения, в частности, формировании навыка беглого чтения, расширении возможностей в осознании читаемого материала, овладении различными формами пересказа. Старшеклассники учатся последовательно, грамотно и достаточно самостоятельно излагать свои мысли в устной и письменной формах, осваивают элементарные и грамматические понятия и связанные с ними правила правописания.

И *на третьем этапе* основной метод работы — упражнения, однако в них вводят более трудный материал, задания усложняют; повышается самостоятельность учащихся в их выполнении. Кроме того, если в младших классах упражнения подводили школьников к некоторым языковым обобщениям, то в старших классах они служат целям закрепления нового материала.

## Литература. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с. - (Коррекционная педагогика)

Начало формы