

Сечковская, Л.Г. Формирование предметной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях семьи / Л.Г.Сечковская/ Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета им. Ивана Огиенко /Под ред. О.В.Гаврилова, В.И.Спивак. – Вып. XXII в двух частях, часть 1. Серия: социальная педагогика. Каменец-Подольский: Медобори – 2006, 2013.

УДК 376-056.36:37.018.1

Л.Г.Сечковская

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

В статье рассматриваются основные направления работы родителей по формированию предметной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: предметная деятельность, дети с интеллектуальной недостаточностью, обучение и воспитание в семье.

Основной целью обучения и воспитания учащихся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности является подготовка их к трудовой деятельности в условиях динамически развивающегося общества, модернизации производства, внедрения новых технологий. В связи с этим возрастает значение уроков трудового обучения, которые должны обеспечить усвоение учащимися основ технико-технологических знаний, формирование трудовых умений и навыков, воспитание культуры труда, развитие самостоятельности. Трудовое и профессиональное обучение учащихся с интеллектуальной недостаточностью является одним из условий их успешной подготовки к самостоятельной жизни, социальной адаптации, включения в социально-производственные отношения и интеграции в обществе.

Известно, что возможности учебно-трудовой деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью во многом зависят от уровня их

психического развития и становления ведущих видов деятельности в каждом возрастном периоде. Овладение предметной и предметно-игровой деятельностью является пропедевтическим этапом на пути развития трудовой деятельности школьников с интеллектуальной недостаточностью.

В психолого-педагогических исследованиях подчеркивается роль своевременного и полного формирования предметных действий в дальнейшем развитии деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью.

Дошкольники младшего возраста с интеллектуальной недостаточностью обнаруживают сравнительно со своими нормально развивающимися сверстниками резкое отставание, как в сроках возникновения предметных действий, так и в умении использовать предмет многообразно, когда требуется осуществить перенос усвоенного способа с одного предмета на другой. Дети демонстрируют негативность к сотрудничеству со взрослым, нестойкий интерес к предметам, нарушение целенаправленности и произвольности движений и действий, расстройство зрительно-двигательной координации, недоразвитие тонкой моторики рук и др. У большинства детей данной категории в дошкольном возрасте наблюдается понижение темпа деятельности: в единицу времени они совершают гораздо меньшее количество предметных действий, чем их нормально развивающиеся сверстники. При овладении предметным действием они долгое время остаются на первоначальном способе выполнения задания, не совершенствуя способ его выполнения; проявляют склонность к стереотипиям и персеверациям действий. Дети обнаруживают негативные эмоциональные реакции, свидетельствующие о бедности эмоционально-нравственного опыта, значительное недоразвитие мотивационно-потребностной сферы при относительной сформированности операциональной стороны предметной и предметно-игровой деятельности.

Характерный для данного возраста детей с интеллектуальной недостаточностью разрыв между действием и словом приводит к тому, что действия недостаточно осознанны, опыт действия не зафиксирован в слове, не обобщен. Дошкольники не выполняют действия по речевой инструкции, т.к.

затруднена связь между всеми основными компонентами познания – действием, словом, образом [1].

Указанные особенности предметной деятельности не позволяют осуществить дальнейшее развитие ребенка эффективно.

Основная роль в развитии предметных действий у детей раннего и дошкольного возраста отводится родителям, т.к. малыши еще не посещают учреждения образования. В связи с этим есть необходимость проанализировать законы развития предметной деятельности у детей в норме, т.к. основным принципом коррекционной педагогики и психологии является онтогенетический.

Начиная с первых недель жизни, когда наблюдается большая импульсивная активность рук ребенка, он размахивает ими, хватает, совершает движения кисти. Одним из первых он усваивает хватание и удержание предметов в руке, пытаясь приблизить их ко рту. Сначала ребенок схватывает случайно оказавшиеся под рукой предметы. Причем всеми предметами малыш действует одинаково, независимо от их свойств и назначения, т.е. неспецифически.

В норме в 3 – 4 месяца ребенок начинает тянуться рукой за предметами, а в 5 уже захватывает неподвижные предметы рукой. В 6 месяцев ребенок может хватать движущиеся, качающиеся предметы, т.е. на протяжении второго полугодия происходит интенсивное развитие хватательных движений, которые становятся более целенаправленными. Сначала все предметы ребенок пытается схватить одинаково, прижимая пальцы к ладони. Рука, протягиваемая к предмету, движется не по прямой линии, а петлеобразно, тянется к предмету наугад. Овладение схватыванием предметов кладет начало манипулятивной деятельности, которая со второго полугодия становится главной для ребенка и выдвигается на положение ведущей. Именно в ней происходит развитие всех сторон психики ребенка.

По мере совершенствования хватания, на 5 – 7 месяце жизни, движения приобретают предметный характер, становятся более точными, рука

раскрывается, появляется противопоставление большого пальца всем остальным. Последовательное приближение руки к предмету складывается примерно к восьми месяцам, но прямым, без отклонений, оно становится примерно к концу года. Схватывание и удержание предмета пальцами формируется на седьмом-восьмом месяце жизни и продолжает совершенствоваться до конца года. Движения рук, расположение пальцев постепенно приравниваются к особенностям захватываемого предмета. К 8 месяцам нормально развивающийся ребенок в состоянии взять мелкий предмет тремя – четырьмя пальцами (щепотью). К концу первого года жизни он может захватить и удержать мелкий предмет двумя пальцами (кончиками большого и указательного) - «пинцетный захват». После 10 месяцев приспособление руки и кисти осуществляется заранее, на основе зрительно воспринимаемого объекта. Образ предмета начинает активно управлять движениями руки и регулировать их, т.е. возникает сенсомоторная координация.

К концу младенческого возраста (первый год жизни) непосредственно-эмоциональное общение сменяется ситуативно-деловым, возникающим в процессе совместной деятельности со взрослым. Именно оно направлено на познание свойств и качеств отдельных предметов, закрепленных в человеческом опыте. На протяжении всего периода раннего детства (от 1 до 3-х лет) осуществляется переход к предметной деятельности. При этом потребность в общении подкрепляется, прежде всего, эмоциональной реакцией взрослого на результат действия ребенка.

Уже в 10 - 12 месяцев дети демонстрируют игры-подражания с соответствующими игрушками: «кормление куклы», «катание машинки», «прикладывание к уху игрушечного мобильного телефона»... При этом наблюдается переход от действия, закрепленного за единичными предметами, к отрыву его от конкретной ситуации и переносу в новые условия.

На втором году жизни дети овладевают соотносящими действиями, цель которых состоит в приведении двух или нескольких предметов (или их частей)

в определенные пространственные взаимоотношения (коробочки с крышками, пирамидки, сборно-разборные игрушки, матрешки и т.д.).

Существуют различия между видами действий с предметами. Первые действия, которыми овладевает ребенок, условно называются «ручными», когда предметом действуют, как рукой, т.е. предмет становится как бы простым удлинением или придатком руки. Другие действия условно называют «орудийными», когда один предмет – орудие – употребляется при воздействии на другие предметы. Движения руки перестраиваются в той мере, в какой они подчиняются логике орудия. В раннем возрасте ребенок знакомится только с несколькими самыми элементарными орудиями – ложкой, чашкой, совочком, лопаткой, карандашом и т.д. Сначала он наблюдает за действиями взрослого с каким-либо предметом, потом сам осуществляет с данным предметом адекватные действия. Затем самостоятельно начинает использовать вспомогательные средства, когда нужно что-либо достать, закрепить, передвинуть и т.д.

К началу второго года жизни в арсенале ребенка уже имеется достаточное количество специфических действий, в которых он, подражая взрослому, воспроизводит внешний рисунок движения.

Обобщение опыта действий с предметами подготавливает детей к фиксации его в слове и способствует развитию ориентировочно-исследовательской деятельности, направленной на внутренние взаимосвязи между предметами, т.е. формированию наглядно-действенного мышления.

На протяжении дошкольного детства (от 3 до 6 лет) последовательно совершенствуются следующие основные виды деятельности детей: игра-манипулирование с предметами, индивидуальная предметная игра конструктивного типа, коллективная сюжетно-ролевая игра, индивидуальное и групповое творчество, игры-соревнования, игры-общения, домашний труд. Примерно за год или два до поступления в школу к названным видам деятельности добавляется еще один – учебная деятельность, и ребенок 5 – 6 лет практически оказывается вовлеченным, по меньшей мере, в семь – восемь

различных видов деятельности, каждый из которых специфически интеллектуально и морально развивает его [3].

Работа родителей по формированию предметных действий у ребенка начинается с первых недель его жизни. Для этого создаем ситуации, чтобы спонтанные движения ребенка, которые входят в комплекс оживления, приводили к тому, что руки младенца наталкивались на близкие предметы. Важно, чтобы процесс касания руки с предметом опосредовался сенсорными раздражителями: не только тактильными, но и звуковыми, световыми, цветовыми.

Движения ребенка, необходимые для его психического развития, формируются на основе хватания, которое возникает при раздражении пальцев. На втором – третьем месяце жизни предлагаем детям различные предметы, вкладываем в его ручку, сжимаем ее в своей руке, показывая пример удержания, производим специфические действия (гремим погремушкой, вызываем звук различных игрушек-пищалок...). В дальнейшем помогаем ребенку дотянуться до висящей игрушки, захватить и удержать ее.

Интерес ребенка к предмету определяет взрослый, т.к. является аффективным центром ситуации. Он придает предмету субъективную значимость и тем самым как бы открывает его для ребенка. Благодаря этому младенец вычленяет целостный предмет (а не только отдельные сенсорные признаки), зрительно сосредотачивается на нем и начинает целенаправленно тянуться к нему.

В возрасте от 4 до 8 месяцев в системе скоординированных зрительно-моторных движений выделяется фаза предварительного слежения за объектом до того, как он будет схвачен. Для этого привлекаем внимание ребенка к неподвижному предмету, затем начинаем медленно перемещать его «влево – вправо», «вверх – вниз», не выходя за поле зрения ребенка. Помогаем младенцу захватить движущиеся и качающиеся предметы, выполнить манипуляции, выявить свойства предметов. По-прежнему руководим рукой ребенка, совершая совместные действия.

Во втором полугодии основные усилия направляем на дальнейшее совершенствование хватания. Во-первых, стремимся, чтобы движения руки к предмету стали более точными. Во-вторых, развиваем противопоставление большого пальца всем остальным, постепенно переводим ребенка к удержанию предмета пальцами («щепотью» и «пинцетный захват»). При этом контролируем и при необходимости помогаем ребенку правильно расположить пальцы на предмете в зависимости от того, какой предмет берет ребенок: мяч берем растопыренными пальцами; шнурок – кончиками большого, указательного и среднего пальцев; при удержании кубика пальцы располагаются по его граням.

Когда ребенок оказывается в состоянии удержать в руке предмет, он начинает самостоятельно манипулировать им - размахивать игрушкой, бросать ее, постукивать о кроватку и т.д. Основная задача родителя в этот период – разнообразить предлагаемые предметы, поддержать активность малыша.

К концу первого – началу второго полугодия главным в манипуляции ребенка становится получение результата действия. Те изменения, которые возникают при действии ребенка с предметом (например, звучание погремушки) являются основной целью совместной деятельности. Затем, организуются действия не с одним, а одновременно с двумя предметами, чтобы направленность на результат стала достаточно очевидной (поставить один предмет на другой, вложить один предмет в другой и т.д).

К концу первого года жизни учим детей замечать не только прямые, но и косвенные результаты своих действий (нажав на кнопку – включить либо выключить телевизор, заставить двигаться машинку на батарейках, включить свет...). В этот период при помощи повторных движений воспроизводим наиболее яркие и привлекательные свойства предметов (следуем за траекторией движения, слушаем издаваемые игрушкой звуки, наблюдаем цветовые и световые перемены), т.е. закладываем основу развития произвольных движений.

Переход от младенчества к раннему детству связан с активным познанием предметного мира. Ребенок открывает для себя назначение многих предметов и начинает действовать с ними в соответствии с теми функциями, которые закреплены за ними в общественном опыте. Но сделать это он может только с помощью взрослого. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, не стремится выяснить функциональное назначение нового предмета. Он не задает взрослому вопрос «что это?» для получения нужной информации, не приступает к детальному и внимательному изучению вещи. Зачастую он просто начинает манипулировать ею. Взрослый, осуществляя роль наставника, сотрудника и помощника, активно стимулирует интерес ребенка к новым предметам. В совместной деятельности с ребенком выполняем сразу несколько функций:

- раскрываем функциональное назначение данного предмета;
- показываем образец действия с предметом и помогаем ребенку осуществить собственные действия с ним;
- контролируем ход выполнения действий ребенком.

Установление связи между действием и предметом осуществляем в три этапа. Вначале с предметом выполняем любые известные ребенку действия. Затем предмет употребляем только по прямому назначению. Наконец, на третьем этапе возвращаемся к старому, свободному употреблению предмета, но на совершенно другом уровне: ребенок знает основную функцию предмета.

Предметная деятельность является ведущей потому, что именно в ней происходит развитие всех психических процессов и личности ребенка в целом. В ней возникают основные новообразования раннего возраста, главным из которых является речь. Поэтому развитию активной речи детей уделяем пристальное внимание.

В первом полугодии второго года жизни, учим детей выполнять с игрушками адекватные действия: катать машинку, качать куклу, играть на детских музыкальных инструментах, строить разные сооружения из пластмассового конструктора, бросать мяч и т.д. Как правило, вначале дети

выполняют с игрушками те действия, которые они наблюдают у взрослых. Затем происходит обобщение функции предмета, ребенок осуществляет отрыв действия от единичного предмета и конкретной ситуации и переносит действия в другую ситуацию. Эту работу начинаем еще в младенческом возрасте, знакомя детей с простыми игрушками, и продолжаем в раннем и дошкольном возрасте, предлагая разнообразные и более сложные игрушки. Таким образом, закладываем основу для развития индивидуальной предметной игры.

На втором году жизни формируем у детей представление о большинстве предметов домашнего обихода и способах их использования (расческа – для расчесывания волос, тряпочка – для вытирания пыли, веник и совок – для уборки мусора и т.д.). Учитывая тот факт, что на первых этапах развития предметной деятельности, действие и предмет очень жестко связаны между собой, например, во время кормления придерживаемся одного и того же алгоритма действия. Организуем постоянное место кормления: усаживаем ребенка за детский столик, который желательно расположить рядом со взрослым столом, используем во время еды детскую тарелку, ложку и кружку. Соблюдая гигиенические нормы, создаем при этом ситуацию, которая будет способствовать скорому усвоению назначения данных предметов. Питью из кружки может предшествовать питье из детского поильничка. Используем во время еды разные столовые приборы и формируем представление ребенка о том, что кушать можно с помощью маленькой ложечки, большой ложки и даже вилки. Во время одевания не только называем одежду, но и проговариваем на какие части тела ее нужно одеть (шапка - на голову, рукавички – на руки и т.д.).

Наиболее важно для психического развития ребенка овладение действиями с предметами, имеющими совершенно определенный, однозначный способ употребления. Это одежда, посуда, мебель. А вот с игрушками можно обращаться гораздо свободнее. Но и здесь можно выделить отдельные группы. С теми из них (пирамидка, матрешка), в самом строении которых заложен определенный способ употребления, учим выполнять определенные действия. Такие же игрушки, как кубики, мячи можно употреблять по-разному.

Одновременно формируем соотносящие действия: учим ребенка учитывать отдельные свойства предметов - подбирать предметы в соответствии с их формой и величиной, располагать их в каком-либо порядке. Целесообразно использовать для этого следующие игрушки: пирамидку; разнообразные дощечки с вкладышами; матрешку; разборный пластмассовый кубик по типу «почтовый ящик», шестигранный домик с открывающимися дверцами и отверстиями на крыше в виде геометрических фигур и в стенах – в виде предметных изображений, а также набор ключей по цвету дверей и вкладыши двух вариантов; сборно-разборные игрушки; набор коробочек с крышками и т.д. Действия с данными предметами регулируем тем результатом, который нужно получить (готовую пирамидку, сборную игрушку). Ребенок на первых порах не стремится к требуемому результату и не в состоянии самостоятельно достичь его. Взрослый дает ребенку образец действия, обращает его внимание на ошибки, учит добиваться правильного результата. Действие может выполняться ребенком разными способами. Чаще всего это – соскальзывание на действия ради действий, либо метод проб и ошибок. Наиболее верный способ обучения в этом случае – вычленение ребенком совместно со взрослым наиболее существенного признака, заложенного в основу игрушки. При складывании пирамидки, примеривая кольца, выбрать самое большое из них, затем научиться подбирать кольца на глаз.

Огромная роль принадлежит овладению орудийным действием. Происходит это в ходе обучения при систематическом руководстве взрослого, который показывает действие, направляет руку ребенка, обращает его внимание на результат. Усвоение орудийных действий разбиваем на несколько этапов. Вначале, когда орудие фактически служит для ребенка только продолжением его собственной руки, и он пытается действовать им, как рукой, учим ребенка правильно держать орудие (ложку, карандаш, чашку). Затем обращаем внимание ребенка на связь орудия с предметом, на который направлено действие (ложка с пищей), отрабатываем отдельные движения, составляющие программу действия с данным орудием. Причем ребенок будет

выполнять его успешно только от случая к случаю. Многократно повторяя движение, эмоционально поддерживая успехи ребенка, постепенно продвигаем его к следующему этапу. Когда рука достаточно приспособилась к свойствам орудия, возникает орудийное действие. Орудийные действия ребенка раннего возраста весьма несовершенны. Продолжаем отрабатываться их до тех пор, пока ребенок не усвоит сам принцип употребления орудия.

Помогаем ребенку открыть возможности применения полифункциональных предметов. В игре ребенка, как и в практической жизни взрослых, эти предметы могут замещать другие предметы. Овладение действиями замещения освобождает ребенка от консервативной привязанности к функциональному назначению предмета. Таким образом, помогаем ребенку обрести свободу действия с предметами.

Постепенно знакомим ребенка с новыми видами деятельности, которые достигают развернутых форм за пределами раннего возраста и определяют психическое развитие ребенка. Это игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование). Становление ведущих видов деятельности на каждом возрастном этапе во многом определяет успешность трудовой подготовки учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Список использованных источников

1. Браткова, М.В. Особенности развития предметных действий у детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС / М.В. Браткова // Дефектология. – 2006. – № 2. – С. 52-60.
2. Казьмин, А.М, Казьмин, Л.В. Дневник развития ребенка от рождения до трех лет / А.М.Казьмин, Л.В.Казьмин. – М.: «Когито-Центр», 2001. – 74 с.
3. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования / Р.С.Немов. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.

Main directions of parent's work on forming of subject activity at children with intellectual disorders are considered in the article.

Keywords: subject activity, children with intellectual disorders, education and training in the family.