

РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ СИМВОЛИЗАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

A У статті висвітлені питання особливостей символізування та його формування у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

S In clause are taken up questions of features symbolication and its formations at preschool children with the general impediment speeches.

Ключові слова: розумові здібності, символізування, схематизація, заміщення, загальне недорозвинення мови.

Дошкольный возраст – период интенсивного умственного развития ребёнка, в том числе и с тяжёлыми нарушениями речи. В связи с этим, особую значимость приобретает проблема ранней коррекции недостатков психического развития данной категории дошкольников.

Умственное развитие ребёнка – важнейшая составная часть его общего психического развития, подготовки к школе и ко всей будущей жизни. Основным содержанием умственного развития является развитие умственных способностей. Умственные способности – это те психологические качества, которые определяют лёгкость и быстроту усвоения новых знаний и умений, возможности их использования для решения разнообразных задач.

Результаты исследований Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, Р.И. Говоровой и др. показывают, что основой развития умственных способностей является овладение ребёнком различными видами символизации [4].

К моменту прихода в школу каждый ребёнок с общим недоразвитием речи (ОНР) должен иметь некоторый уровень развития символической деятельности, чтобы усваивать предлагаемые систематические знания, когда он обучается чтению, письму, математике и впервые встречается с условными знаками – буквами, цифрами.

На современном этапе развития психолого-педагогической науки символизация рассматривается как особый вид деятельности, имеющий свою структуру, способ функционирования, различные виды и формы. Вследствие недостаточной философско-методологической проработки терминов для обозначения процессов оперирования знаково-символическими средствами в литературе разными авторами используются различные термины: знаково-символическая функция сознания, семиотическая или знаковая функция, сигнификативная деятельность, семиотическая деятельность, замещающая деятельность, кодирование, схематизация, моделирование, репрезентация.

Как и другие виды деятельности, символизация имеет свой предмет, содержание и функции. Предметом символической деятельности являются знаки, символы, схемы, модели и т.д., в которых кодируется как опыт человеческой цивилизации, так и средства, способы его освоения. Оперирование знаками, символами, схемами, моделями и знаками составляет специфическое содержание символической деятельности, создаёт внутренний план любой другой деятельности (игры, рисования, конструирования, речи).

В исследованиях Н.Г. Салминой, Е.Е. Сапоговой выделяются различные виды символической деятель-

ности [2; 3]. В основу различия видов указанной деятельности Н.Г. Салминой, например, положен учёт функций деятельности со знаково-символическими средствами: коммуникативной, познавательной, замещающей, а также плана, в котором осуществляется деятельность (символического или реального), характеристика замещаемого.

На основании всех этих критериев выделяются следующие виды символической деятельности:

- моделирование, которое заключается в получении объективно новой информации (познавательная функция), предполагает чёткое разделение этапов работы в символическом и реальном планах, в качестве замещаемого могут выступать структурные, функциональные, генетические связи на уровне сущности;

- кодирование как деятельность по передаче и принятию сообщения (коммуникативная функция), которая может выполняться как в обоих планах, так и в отдельных, с последовательным переходом из плана в план; при этом в качестве замещаемого выступают любые связи на уровне сущности и на уровне явления;

- схематизация как деятельность, целью которой является ориентировка в реальности, структурирование её, выявление связей между явлениями; и которая предполагает одновременную работу в двух планах, которые могут иметь разные варианты (одно из наиболее существенных отличий схематизации от моделирования); в качестве замещаемого могут выступать структурные, функциональные, генетические связи на уровне сущности;

- замещение как функциональное воспроизведение реальности, которое предполагает использование как обоих планов, так и отдельное их использование; в качестве замещаемого выступает функция объекта.

С целью выявления особенностей символизации (а именно двух её подвидов – схематизации и замещения) у дошкольников с ОНР был проведён констатирующий эксперимент, в котором была использована модифицированная методика Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко [1]. Качественный анализ результатов выполнения всех экспериментальных заданий позволил выделить группы детей с низким, средним и высоким уровнями сформированности как схематизации, так и замещения.

Уровни сформированности схематизации.

Группу с низким уровнем составили дошкольники, у которых схематизация характеризовалась значительной ограниченностью умения анализировать элементарную контурную схему; выраженной сте-

реотипністю образів, стоящих за схемою предмета; суттєвими затрудненнями в умінні порівнювати схему і малюнок; вираженою обмеженістю уміння орієнтуватися в просторі по схемі; обмеженою самостійністю, суттєвими затрудненнями в переносі уміння в нову ситуацію і прийнятті допомоги.

В групу со середнім рівнем схематизації вошли діти, у яких відзначається слабо виражена обмеженість уміння аналізувати елементарну контурну схему; низка варіативність образів, стоящих за схемою предмета; незначительні труднощі в умінні порівнювати схему і малюнок; недостатньо сформоване уміння орієнтуватися в просторі по схемі; невеликі труднощі при самостійному виконанні завдань; достатньо легкий перенос отриманих уміння в нову ситуацію і прийняття допомоги.

В групу с високим рівнем об'єднані дошкільники, у яких відзначалась сформованість уміння аналізувати елементарну контурну схему, висока варіативність образів, стоящих за схемою предмета; легкість в умінні порівнювати схему і малюнок; уміння вільно орієнтуватися в просторі по схемі; самостійність виконання завдань; уміння переносити отримані знання в нову ситуацію.

Уровні сформованості заміщення.

Групу с низким рівнем склали дошкільники, у яких заміщення характеризувалось вираженою нестійкістю і стереотипністю; низкою варіативністю і неосвідченістю; значительною обмеженістю вибору і наділення визначеним значенням умовного зображення предмета; суттєвими затрудненнями в розумінні обобщеності і образності предметної і умовної символіки; наповненістю знака неадекватним змістом.

В групу со середнім рівнем вошли діти, у яких заміщенню були присущі такі риси, як недостатня освідченість і стійкість; слабо виражена тенденція до стереотипності і низкою варіативності; обмеженість оперування замісцителями більш високої ступеня умовності і розуміння обобщеності (образності) предметної і умовної символіки; недостатня повнота розкриття змісту знака.

В групу с високим рівнем об'єднані дошкільники, у яких заміщення відзначалось стійкістю, високою варіативністю і освідченістю; збільшенням можливості оперування більш умовними замісцителями і наділення схематичного зображення визначеним значенням, а також розуміння обобщеності і образності предметної і умовної символіки.

Самий численний серед дітей с ОНР (66,9%) оказалась група со середнім рівнем сформованості символізації. На фоні проявлення загальнозаконностей здійснення символізації виявилось помітне відставання в оволодінні даним процесом у старших дошкільників с ОНР від нормально розмовляючих сверстників (практично в 3 рази менше рішень на високому рівні сформованості символізації).

Процес формування символізації може протікати як стихійно, неорганізовано, так і відносно цілеспрямовано регулюватися со сторони педагогів. Педагогічне впливання допомагає розвивати різні види символізації на необхідному для

дошкільників рівні. І якщо більшість нормально розмовляючих дітей можуть оволодіти символізацією на потрібному рівні без спеціального педагогічного впливання, то діти с ОНР, як показали результати нашого експериментального дослідження, не можуть оволодіти даним процесом без адекватного педагогічного впливання.

В зв'язі з цим, були визначені основні напрями корекційно-педагогічної роботи по формуванню символізації: 1) формування дійсний схематизації через уміння аналізувати елементарну контурну схему і порівнювати малюнок і чертєж (схему) предмета; 2) формування дійсний схематизації через розвиток уміння орієнтуватися в просторі по схемі; 3) формування дійсний заміщення при поступовому засвоєнні їх умовного значення: переходу від дійсний с об'ємними предметами-замісцителями до плоскостним, а через них – до знакам; 4) формування дійсний заміщення через введення різних видів замісцелів в відповідності до характеру навчаючих ігрових ситуацій: дійсний с об'ємними замісцелами – в сюжетно-образительних іграх; до плоскостними – при розігруванні готових сюжетів в рамках гри – драматизації; введення і використання знаків – в умовах дидактичної гри.

Реалізація означених напрямів може здійснюватися на базі наступних принципів: урахування онтогенеза символічної діяльності; орієнтація не на дефект, а на потенціальні можливості дитини; урахування взаємозв'язку мови і інших розвиваючих психічних функцій; поступовості ускладнення видів замісцелів, схем; відповідності знакових засвід модальності навчаючих ситуацій.

В основі корекційних занять по формуванню символізації у дошкільників с ОНР можуть використовуватись ігри і вправи по розвитку умствених здібностей, запропоновані Л.А. Венгером і др. [1], які повинні бути адаптовані з урахуванням особливостей даної категорії дошкільників.

Ітак, рішення питань розвитку пізнавальних здібностей засвід формування символізації у дошкільників с ОНР зв'язується з пошуком шляхів удосконалення змісту і методів навчання, підвищення ефективності корекційно-педагогічної роботи з означеною категорією дошкільників. На наш погляд, організація навчання, здібностей до всебічного розвитку символізації (схематизації, заміщення) в цілому повинна являтися потужним резервом виховально-образовальної роботи в дошкільних групах для дітей с тяжкими порушеннями мови.



Література

1. Ігри і вправи по розвитку умствених здібностей у дітей дошкільного віку / Сост.: Л.А. Венгер, О.М. Дяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
2. Салмина Н.Г. Знак і символ в навчанні. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 288 с.
3. Сапогова Е.Е. Ребёнок і знак: Психол. анализ знаково-символ. деят. дошкольника. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1993. – 262 с.
4. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Науч.-исслед. ин-т дошк. воспитания Акад. пед. наук СССР; Под ред. Л.А. Венгера; – М.: Педагогика, 1986. – 224 с.