

## ФАРМІРАВАННЕ ГАТОЎНАСЦІ ПЕРАХОДУ ДА СЮЖЭТНА-РОЛЕВАЙ ГУЛЬНІ Ў ДЗЯЦЕЙ МАЛОДШАГА ДАШКОЛЬНАГА ЎЗРОСТУ З ПАРУШЭННЯМІ СЛЫХУ

**Ф**арміраванне той ці іншай дзейнасці прадугледжвае вызначэнне складаючых яе структурных кампанентаў, а таксама элементаў, што з'яўляюцца базай для яе ўзнікнення. Аналіз псіхалага-педагагічнай літаратуры [4—5; 7; 9; 12] дапамагае вылучыць неабходныя прадпасылкі ўзнікнення сюжэтна-ролевай гульні: абагульненне дзеянняў і іх аддзяленне ад прадметаў; ускладненне структуры гульнівых дзеянняў; далучэнне да гульні прадметаў-намеснікаў; жаданне дзіцяці ўступіць у кароткачасовае ўзаемадзеянне з равеснікамі; параўнанне дзіцем сваіх дзеянняў з дзеяннямі дарослага; імкненне назваць сябе імем дарослага.

Даныя педагагічных даследаванняў [4—5; 9; 12] сведчаць, што гульня ў раннім узросце ўзнікае не спантанна, а пры ўмове спецыяльнага педагагічнага ўздзеяння. Гэта пазіцыя абапіраецца ў педагогіцы на выпрацаваную ў айчынай псіхалогіі тэорыю прысваення дзіцем сацыяльна-гістарычнага вопыту [3; 6; 8; 12]. Пры гэтым робіцца акцэнт на неабходнасці ўліку стадыі развіцця гульні.

Аналіз псіхалага-педагагічнай літаратуры [1—2, 10] і даныя нашага канстатуючага эксперыменту [11] паказалі, што без спецыяльнага карэкцыйнага ўздзеяння гульнівая дзейнасць дзяцей з парушаным слыхам застаецца на нізкім узроўні і не набліжаецца да ўзроўню яе развіцця ў нармальна чуючых дзяцей, г. зн. не набывае ролі вядучага віду дзейнасці ў дашкольным узросце. Гэта сведчыць аб неабходнасці арганізацыі спецыяльнай работы, накіраванай на карэкцыю гульнівай дзейнасці ва ўмовах слыхавой дэпрывацыі.

Адным з асноўных палажэнняў дашкольнай сурдапедагагікі з'яўляецца прызнанне агульнасці заканамернасцяў псіхічнага развіцця дзіцяці з сенсорнай нормай і дзіцяці з парушэннем слыху. Таму працэс навучання гульні дашкольнікаў са слыхавой

дэпрывацыяй павінен будавацца з улікам заканамернасцяў яе развіцця ў нармальна чуючых дзяцей. Неабходна ўлічваць таксама асаблівасці псіхафізічнага развіцця дзяцей з парушаным слыхам, што абумоўлівае своеасаблівасць задач і зместу фарміравання гульні на кожным з этапаў і выкарыстанне спецыфічных прыёмаў навучання гульнівай дзейнасці.

Намі быў арганізаваны фарміруючы эксперымент. Мэта — вызначыць задачы, умовы, арганізацыю і змест карэкцыйнай працы па фарміраванні гульнівай дзейнасці дзяцей малодшага дашкольнага ўзросту з парушэннямі слыху і метадычных шляхоў рэалізацыі гэтай работы.

Пры распрацоўцы тэхналагічных аспектаў карэкцыйнага навучання былі вызначаны асноўныя напрамкі развіцця гульнівай дзейнасці дзяцей з парушаным слыхам: 1) узбагачэнне ўяўленняў дзяцей аб навакольным асяроддзі як галоўная ўмова развіцця гульнівай дзейнасці; 2) паэтапнае фарміраванне ўсе больш складаных спосабаў гульнівага дзеяння з улікам актуальнай зоны гульнівага поля; 3) фарміраванне ў межах кожнага спосабу пабудовы гульні ўмення дзейнічаць як у рэальным, так і ва ўмоўным плане; 4) паступовае фарміраванне ўзаемадзеяння дзіцяці з равеснікамі; 5) фарміраванне ўмення браць да сябе ролю.

Навучанне гульнівай дзейнасці праводзілася ў некалькі этапаў, на кожным з якіх вырашаліся канкрэтныя мэты. Змест навучання ў межах кожнага з этапаў прадугледжваў пэўную сістэму ўскладнення работы. Асноўнай формай навучання з'яўляліся спецыяльныя гульні-заняткі. Адной з важнейшых умоў работы былі пастаянныя матываваныя зносіны з дзецьмі, незалежна ад іх магчымасці ўспрымаць мову і ўзровень моўнага развіцця.

*Першы этап.* Мэта — выклікаць інтарэс да цацкі. Задачи: выклікаць і стымуляваць інтарэс да цацкі; выклікаць і падтрымаць інтарэс да гульнівых дзеянняў; сфарміраваць уменне ўступаць у эмацыянальны кантакт з цацкай; развіць цэласнасць, асэнсаванасць успрымання цацкі; развіць уменне канцэнтраваць і пераключаць увагу; выхаваць беражлівыя адносіны да цацкі.

Праца пачыналася з дэманстрацыі цацак, у працэсе якой у дзяцей фарміраваліся станоўчыя эмацыянальныя адносіны да прадметаў, выклікаліся вакалізацыі рознай інтанаванасці. Затым дэманстраваліся розныя дзеянні з пэўнай цацкай з наступным пераносам гэтых дзеянняў на іншыя цацкі. Змест дэманстрацый быў больш складаным, чым дзеянні дзяцей у самастойнай гульні, паколькі асноўнай задачай з'яўлялася ўдакладненне і ўзбагачэнне ўяўленняў дзяцей аб спосабах дзеянняў. У далейшым перад дзецьмі ажыццяўлялася разыгрыванне элементарных сцэнак з цацкамі, што суправаджалася гукапераймаўнямі, лепетнымі і цэлымі словамі.

Такім чынам, у змест работы ўключаліся метадычныя прыёмы, якія развівалі інтарэс да самых простых прадметаў, фарміравалі ўменне здабываць новыя ўражанні нават з малаінфарматыўнай цацкі. Аб'яднанне прадметаў, перанос дзеяння на іншыя аб'екты, варыятыўнае выкананне гульнявога дзеяння ў новых умовах — усё гэта стварала падставу для развіцця дзіцячай фантазіі, уяўлення.

*Другі этап.* Мэта — сфарміраваць прадметна-адлюстравальныя дзеянні. Задачы: фарміраванне ўменняў выкарыстоўваць цацкі ў адпаведнасці з функцыянальным прызначэннем; ажыццяўляць перанос дзеянняў з адной цацкі на другую; выкарыстоўваць адэкватныя прадметы ў якасці намеснікаў іншых; ажыццяўляць прадметнае ўзаемадзеянне з равеснікамі.

У адпаведнасці з задачамі этапа была распрацавана сістэма гульняў-заяткаў з кожнай цацкай з вызначаным зместам: розныя дзеянні з цацкай, зыходзячы з яе функцыянальнага прызначэння; перанос дзеянняў на аналагічныя цацкі; перанос дзеянняў на цацкі з падобнымі якасцямі.

Навучанне ажыццяўлялася на аснове дыферэнцыраванага падыходу. Рэзультаты папярэдняга даследавання [11] дазволілі вылучыць дзве групы дзяцей. У першую ўключаны дзеці, гульнявая дзейнасць якіх характарызавалася абмежаваным выкарыстоўваннем гульнявых прадметаў, перавагай маніпулятыўнага спосабу дзеянняў. У другую — дзеці, якія выкарыстоўвалі больш шырокі пералік цацак і валодалі разам з маніпулятыўным спосабам дзеяння прадметна-адлюстравальным з некаторымі прадметамі.

Выкарыстоўванне метадычных прыёмаў на гэтым этапе залежала ад вылучанага стану гульнявой дзейнасці.

Асноўным метадычным прыёмам навучання ў першай групе былі дзеянні па перайманні. Эксперыментатар на вачах у дзіцяці выконваў некаторыя дзеянні з цацкай і стымуляваў дзіця да ўзнаўлення іх з гэтай жа цацкай. Праводзілася некалькі заяткаў, накіраваных на фарміраванне ўмення дзейнічаць з той ці іншай цацкай, затым дзеянні пераносіліся на іншую цацку. Толькі пасля правядзення такой падрыхтоўчай работы дзецям прапанаваліся для выбару некалькі ідэнтычных цацак.

Асноўным метадычным прыёмам навучання ў другой групе былі дзеянні па ўзоры. Эксперыментатар, дэманструючы гульнявыя дзеянні, стымуляваў дзіця да ажыццяўлення самастойнага пераносу дзеянняў на аналагічную цацку. У выпадку цяжкасцяў дзіцяці аказвалася дапамога ў выглядзе прамой дэманстрацыі дзеянняў. У выкарыстоўванні метадычных прыёмаў, накіраваных на фарміраванне гульнявых дзеянняў, мяняўся падыход: ад дзеянняў па перайманні і па ўзоры да дзеянняў па адтэрмінаваным перайманні і па славеснай інструкцыі.

Перыядычна ажыццяўляўся кантроль сфарміраванасці гульнявых уменняў у дзяцей на аснове назірання за свабоднай гульнявой дзейнасцю з мэтай карэкцыі праграмы навучання.

Ужо на дадзеным этапе ажыццяўляўся пераход да фарміравання першых уяўленняў аб прадметах-намесніках, спосабах іх выкарыстоўвання ў гульні. Асноўнай задачай такой работы было фарміраванне ўяўлення аб тым, што замест цацкі можа быць выкарыстаны іншы прадмет, функцыянальна прыгодны. Асноўным метадычным прыёмам з'яўлялася дэманстрацыя ўзору дзеянняў ва ўмоўным плане, дзеянні дзяцей па ўзоры.

Як адзначалася, адной з прадпасылак развіцця сюжэтна-адлюстравальнай гульні з'яўляецца фарміраванне ўзаемадзеяння дзіцяці з партнёрам па гульні. Таму ўжо ў межах навучання прадметна-адлюстравальным гульнявым дзеянням праводзілася работа, накіраваная на фарміраванне ўспрымання дзіцем равесніка як партнёра па гульні. Такая работа ажыццяўлялася ў сітуацыі дзеяння дзяцей з адным агульным прадметам, стымулюючым да пераймання дзеянняў адзін у аднаго (мячы, шары, машыны, паравозы і г. д.). Такія дзеянні не патрабуюць разгорнутых моўных звяртанняў да іншага, а іх працягласць залежыць ад наяўнасці інтарэсу, а не ад рэзультату. Гэтая работа выступала ў якасці прадпасылкі ўзаемадзеяння дзяцей на наступных этапах развіцця гульнявой дзейнасці.

*Трэці этап.* Мэта — фарміраванне сюжэтна-адлюстравальнай гульні. Задачы: сфарміраваць уменні дзяцей разыгрываць просты сюжэт, адлюстроўваць сюжэты, што складаюцца з некалькіх паслядоўных дзеянняў; адлюстроўваць ланцужок гульнявых дзеянняў у межах аднаго сюжэта і ўступаць у элементарнае ўзаемадзеянне; аб'ядноўваць сюжэты ў лагічны ланцуг.

Сюжэтна-адлюстравальная гульня з'яўляецца прадметнай па змесце, аднак у яе аснове ляжыць сюжэт, які павінен быць звязаны з жыццёвымі ўражаннямі дзіцяці. Менавіта таму адной з важнейшых умоў работы з'яўлялася пастаяннае ўзбагачэнне ўяўленняў дзяцей аб функцыянальных прызначэннях і спосабах выкарыстоўвання новых прадметаў, аб з'явах і падзеях навакольнага жыцця. Такая работа праводзілася на занятках па азнаямленні з навакольным асяроддзем, у працэсе экскурсій, назіранняў за дзейнасцю людзей, удзелу ў рэальных падзеях. Менавіта ў працэсе самастойнага выкарыстоўвання прадмета дзеці разумеюць неабходнасць і выніковасць дзеянняў з імі.

Змест і методыка работы прадугледжвалі вызначаную сістэму ўскладнення. Умоўна былі вылучаны чатыры пярэды.

*Першы перыяд* — разыгрыванне сюжэтаў, уключаючых адну падзею. Прадугледжвалася ўскладненне выкарыстоўваемых метадычных прыёмаў (ад дзеянняў па перайманні да дзеянняў па

славеснай інструкцыі); паступовае павелічэнне самастойнасці дзяцей у выбары выкарыстоўваемага гульнявога матэрыялу ў адпаведнасці з вызначаным сюжэтам.

*Другі перыяд* — адлюстраванне сюжэтаў, што складаюцца з некалькіх паслядоўных дзеянняў. Працягвалася работа, накіраваная на фарміраванне ўмоўнага плана гульні. У той час як на этапе прадметна-адлюстравальнай гульні замяшчэнню падлягаў асноўны гульнявы прадмет (палачка — лялька), на дадзеным этапе далучаюцца прадметы-намеснікі, выконваючыя ролю сродку (кубік — мыла, палачка — лыжка). Асноўным метадычным прыёмам навучання з'яўляўся паказ узору абагульненага дзеяння. Пры гэтым дзіця павінна было не толькі ажыццявіць гульнявыя дзеянні з прадметам-намеснікам, але і моўна яго абазначыць. Праводзілася работа па фарміраванні ўмення дзяцей ажыццяўляць самастойны выбар прадметаў-намеснікаў.

*Трэці перыяд* — адлюстраванне ланцужка гульнявых дзеянняў у рамках аднаго сюжэта, уступленне ў элементарнае ўзаемадзеянне. Прадугледжваў фарміраванне ўмення дзяцей уступаць у элементарныя зносіны з лялькай як партнёрам па гульні; актывізацыю дзяцей па падборы неабходнага гульнявога матэрыялу ў адпаведнасці з тэматыкай гульні; абазначэнне дзеянняў, цацак, прадметаў-намеснікаў моўнымі сродкамі.

*Чацвёрты перыяд* — аб'ядноўванне ланцужка гульнявых дзеянняў у лагічны ланцуг. З'яўляўся галоўным у падрыхтоўцы пераходу дзяцей да сюжэтна-ролевай гульні. Задачай фарміравання сюжэтна-адлюстравальнай гульні выступала яе ўскладненне па лініі аб'яднання не толькі гульнявых дзеянняў, але і сюжэтаў у лагічны ланцуг. Новым кампанентам у навучанні з'явілася фарміраванне ўзроўню кароткачасовых зносін: спачатку дзелавога, потым моўнага. У першыя часы дзеці стымуляваліся да працягу, завяршэння гульнявых дзеянняў адзін аднаго па ініцыятыве дарослага, а потым — па ўласнай ініцыятыве. Новай задачай навучання выступала таксама фарміраванне ўмення дзяцей уступаць ва ўзаемаадносінны з неадушаўлёным аб'ектам — лялькай як замяшчальнікам чалавека.

Такім чынам, у структуры сюжэтна-адлюстравальнай гульні прадугледжвалася паслядоўнае фарміраванне такіх кампанентаў, як выкарыстоўванне прадметаў-намеснікаў, разгорнутага сюжэта, уступленне дзяцей у гульнявыя і камунікатыўныя зносіны, аб'яднанне дзяцей гульнявой сітуацыяй, з'яўленне ролі. Усё гэта склала неабходныя педагагічныя ўмовы для пераходу дзяцей на этап сюжэтна-ролевай гульні.

Крытэрыем эфектыўнасці распрацаванай метадыкі навучання гульнявой дзейнасці выступалі поспехі дзяцей у авалоданні спосабамі пабудовы гульні. Намі была праведзена параўнальная

ацэнка даных, атрыманых у эксперыментальных і кантрольных групах дзяцей да і пасля навучання. Прадугледжваліся агульныя для дашкольнікаў абедзвюх груп кантрольныя заданні, запазычаныя з метадыкі папярэдняга канстатуючага эксперыменту [11].

Аналіз гульнявой дзейнасці дзяцей праводзіўся па тых жа параметрах: гульнявыя прадметы, гульнявыя дзеянні, гульнявыя сітуацыі. Вынік выбару цацак дзецьмі эксперыментальных груп выявіў значнае змяненне інтарэсу дзяцей да гульнявога матэрыялу, што выяўлялася ў павелічэнні яго выбіральнасці і ўстойлівасці. Выбар гульнявых прадметаў дзецьмі быў мэтанакіраваным, адзначаўся самастойны пошук і выкарыстоўванне адных прадметаў у якасці замяшчальнікаў іншых. Не адзначалася выпадкаў адсутнасці выбару гульнявых прадметаў. У той жа час выбар гульнявога матэрыялу дзецьмі кантрольных груп быў абмежаваным, інтарэс характарызаваўся няўстойлівасцю і невыбіральнасцю. Быў адзначаны толькі адзін выпадак самастойнага выкарыстоўвання прадмета-замяшчальніка (групы для слабачуючых дзяцей).

Асноўным параметрам ацэнкі развіцця гульнявой дзейнасці выступіў спосаб дзеяння. Атрыманыя даныя былі падвергнуты статыстычнай апрацоўцы (U — крытэрыі Мана-Уітні). Разлікі паказалі, што ў эксперыментальных групах (глухіх і слабачуючых дзяцей) пасля навучання адбылося значнае павышэнне ўзроўню авалодання спосабамі гульнявых дзеянняў. Выніковы зрэз у кантрольных групах (глухіх і слабачуючых дзяцей) пасля традыцыйнага навучання выявіў толькі нязначныя змяненні паказчыкаў. Назіраюцца значныя адрозненні ў авалоданні спосабамі гульнявых дзеянняў паміж адпаведнымі кантрольнымі і эксперыментальнымі групамі глухіх і слабачуючых дзяцей.

Трэцім параметрам, падлягаючым ацэнцы, былі гульнявыя сітуацыі. Аналіз рэзультатаў гульні дзяцей эксперыментальных груп паказаў, што большасць дзяцей (100 % слабачуючых і 83 % глухіх) адлюстроўвалі лагічны ланцуг сюжэтаў. У той жа час глухія дзеці кантрольнай групы (60 %) пераважна ажыццяўлялі прадметна-адлюстравальныя дзеянні з цацкамі (г. зн. не адлюстроўвалі сюжэтаў наогул) і толькі 40 % дзяцей адлюстроўвалі адзінкавыя сюжэты. У кантрольнай групе слабачуючых дзяцей 67 % адлюстроўвалі адзінкавыя сюжэты, а 33 % не ўзнаўлялі які-небудзь сюжэт.

Такім чынам, колькасны і якасны аналіз даных, атрыманых у выніковым даследаванні стану гульнявой дзейнасці дзяцей з парушаным слыхам, дазваляе зрабіць вывад аб эфектыўнасці прапанаванай сістэмы навучання. Рэалізацыя выкарыстаных па-

дыходаў будзе садзейнічаць папярэджванню і паспяховаму пера-адоленню адставання ў развіцці гульнявой дзейнасці дзяцей з парушаным слыхам, ствараць базу для пераходу на этап сю-жэтна-ролевай гульні, што з'яўляецца вядучым відам дзейнасці дзіцяці дашкольнага ўзросту.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Венгер (Катаева) А. А. Развитие подражания и предметных действий у детей с нарушением слуха в дошкольном возрасте // Шестая научная сессия по дефектологии: Сб. М., 1974.
2. Выгодская Г. Л. Особенности сюжетно-ролевых игр глухих детей // Психология и педагогика игры дошкольника. М., 1966.
3. Выготский Л. С. Психология. М., 2000.
4. Галигузова Л. Н. Творческие проявления в игре детей раннего возраста // Вопросы психологии. 1993. № 2.
5. Гаспарова Е. М. Роль социального опыта в игре детей раннего и дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1984. № 6.
6. Запорожец А. В. Психология личности и деятельности дошкольника. М., 1965.
7. Зворыгина Е. В., Новоселова С. Л. Руководство формированием игры // Дошкольное воспитание. 1981. № 4.
8. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. 1996. № 4.
9. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду. М., 2000.
10. Обухова Т. И. Основы дошкольной сурдопедагогики. Мн., 2001.
11. Фяклістава С. М. Асаблівасці гульнівай дзейнасці дзяцей малодшага дашкольнага ўзросту з парушэннямі слыху // Весці БДПУ. 2002. № 2.
12. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1999.

#### SUMMARY

*Theoretical grounds of necessity of elaboration of special points of views for formation of play activity of children with hearing loss, are discusse in the articl. Principal directions of correctional educational work; system of work, helping the pre-schoolers with hearing loss to form readiness to master role play, are under considertion.*