

**Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы»**

НАУЧНЫЙ ПОИСК – 2024
Сборник научных работ студентов

Гродно
ГрГУ им. Я. Купалы
2024

УДК 082
ББК 74.48 (4Бел)
НЗ4

Рекомендовано Советом педагогического факультета ГрГУ им. Янки Купалы

Редакционный состав:

Н.В. Крюковская, кандидат педагогических наук, доцент (гл. ред.);
Н.И. Акопян, кандидат педагогических наук, доцент;
Т.В. Сидорко;
О.И. Урсова;
О.В. Фомина

Рецензенты:

Воронко Е.В., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики учреждения образования «Гродненский государственный медицинский университет»;

Латковская Е.Н., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры естественнонаучных и лингвистических дисциплин и методик их преподавания учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы».

НЗ4 **Научный поиск – 2024** : сб. науч. работ студентов / ГрГУ им. Янки Купалы ; редкол.: Н. В. Крюковская (гл. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2024. – 193 с: 12 рис. на 3,5 с., 2 табл. на 2,5 с. – Библиогр.: на 15 с. (283 назв.). – Деп. в УО «ГрГУ им. Янки Купалы».

В сборнике представлены работы студентов учреждений высшего образования Республики Беларусь и Российской Федерации. В опубликованных в сборнике статьях освещаются проблемы специального образования и образования в условиях инклюзии.

В статьях, вошедших в сборник, на теоретическом и эмпирическом уровнях реализованы современные подходы к раскрытию методологических, теоретических и практических аспектов обучения и воспитания лиц различных возрастных категорий с особенностями психофизического развития, изложены результаты проведенных исследований.

Содержание сборника может быть адресовано преподавателям учреждений среднего специального и высшего образования, аспирантам, магистрантам и студентам.

УДК 082
ББК 74.48 (4Бел)

© Учреждение образования
«Гродненский государственный
университет имени Янки
Купалы», 2024

С. 12–18. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-raboty-uchitelya-logopeda-po-usvoeniyu-predlogov-detmi-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi/viewer>. – Дата доступа: 22.12.2023.

2. Бурачевская, О. В. Сочетание традиционных и инновационных приемов и методов в коррекционно-развивающей работе по формированию предложно-падежных конструкций / О. В. Бурачевская, Т. В. Бурачевская // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 3 (6). – С. 105–107.

3. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : Кн. для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.

УДК 373.22:376

Кулащик Т.И.

БГПУ имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Баль Н.Н., канд. пед. наук, доцент

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Выделены особенности сюжетно-ролевой игры детей с общим недоразвитием речи. Учет данных особенностей важен для дифференциальной диагностики нарушений развития и коррекционной работы.

В современных условиях реализации принципа инклюзии в образовании значимым является вопрос создания специальных условий воспитания и обучения детей с особенностями психофизического развития. Определение таких условий для самой многочисленной категории детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития – с нарушениями речи – невозможно без учета особенностей их деятельности. В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра, которая служит отражением представлений и знаний ребенка об окружающем мире и социальных отношениях. В этой связи актуальным представляется оценка специфики игровой деятельности детей с нарушениями речи в сравнении с характеристикой этой деятельности детей с нормативным речевым развитием.

Значение и роль игры как деятельности в развитии ребенка подчеркивали Л.С. Выготский [1], Д.Б. Эльконин [7] и др. С точки зрения зарубежных и отечественных педагогов и психологов, игра является средством познания ребенком действительности. Д.Б. Эльконин отмечал, что она имеет общественную природу, является продуктом деятельности человека, в которой, с одной стороны, отражаются уровни овладения способами действия с предметами, а с другой, – социальные взаимоотношения, присущие данной субкультуре [7, с. 21].

Игра возникает не сама по себе, ее предпосылки, основа закладываются еще в раннем возрасте на этапе овладения ребенком предметных действий. Они направлены на усвоение малышом способов действия с окружающими предметами, познания их социального назначения и непосредственного употребления. Д.Б. Эльконин, ссылаясь на исследования Ф.И. Фрадкиной, в которых было показано, что сначала ребенок овладевает предметными действиями, затем происходит их функциональное обобщение, возникает способность осуществлять перенос способов действий с одних предметов на другие. Это создает у ребенка

готовность перехода к игровой деятельности: от конкретного действия к обобщенному, а затем – к игровому ролевому [7, с. 182].

Все исследователи проблемы овладения игровой деятельностью и ее влияния на речевое, коммуникативное и социальное развитие детей с нарушениями речи [2; 4; 5; 6 и др.] указывали на необходимость учета генезиса детской игры (в том числе – последовательного перехода от ознакомительной игры к отобразительной, а далее – сюжетно-ролевой), а также структурных компонентов игровой деятельности (мотивационного, целевого, содержательного, операционального, контрольно-оценочного), раскрытых в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др. Принципиально важным для специальной педагогики и психологии является выдвинутое Л.С. Выготским положение об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка. Это касается и общих закономерностей развития игровой деятельности детей с нормативным речевым развитием и с нарушениями речи. Вместе с тем, имеются ее особенности при разных вариантах речевого дизонтогенеза.

Известно, что дети с нарушениями речи составляют неоднородную группу как по этиопатогенезу и симптоматике речевого расстройства, так и по качеству сформированности игровой деятельности [4]. Наиболее показательными являются особенности игры у детей с тяжелыми нарушениями речи системного характера (алалии), хотя даже при нарушениях произносительной стороны речи (полиморфной дислалии, дизартрии, ринолалии) возможны нарушения вербальной коммуникации в совместных играх детей из-за неразборчивости речи воспитанников с речевыми нарушениями. Вопросы изучения различных аспектов игровой деятельности детей с алалией и другими вариантами общего недоразвития речи представлены в исследованиях О.А. Науменко [2], Л.Г. Соловьевой [4], Л.Н. Усачевой [5], Т.Ю. Щербаковой [6] и др.

О.А. Слинко, исследуя проблему межличностных отношений детей дошкольного возраста с нарушениями речи, указывает на два типа трудностей общения в процессе игровой деятельности этих детей. С одной стороны, у воспитанников с нарушениями речи зафиксирован операциональный (исполнительный) тип трудностей в общении, связанный с недостаточным уровнем овладения способами действия с предметами; с другой, – со сниженной мотивацией к совместной игровой деятельности. Автор отмечает наличие у части детей с нарушениями речи формализма в общении, избегания контакта, а также наличие случаев игнорирования ребенка с нарушениями речи его сверстниками с нормативным речевым развитием [3].

Ряд исследователей (О.А. Науменко [2], Л.Н. Усачева [5] и др.) отмечают особенности использования в игре предметов-заместителей детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Так, Л.Н. Усачева описывает свойственное детям с общим недоразвитием речи «привязывание» игрового назначения предмета к предмету-заместителю. Дети затрудняются перенести в новые ситуации игры представленный им при показе взрослым способ использования такого предмета.

Также отмечается неспособность детей с общим недоразвитием речи к самостоятельному (без побуждения взрослых) выбору в качестве предметов-заместителей геометрических форм, природных материалов и т.д. В отличие от сверстников с нормативным речевым развитием, которые способны самостоятельно найти предмет-заместитель для игры, наделив его необходимыми свойствами для реализации сюжета, дети с общим недоразвитием речи, выбрав предмет-заместитель с помощью взрослого, не могут наделить его значением. Дети с нормативным речевым развитием при использовании предметов-заместителей

в игре используют как традиционные их названия, так и проявляют выдумку, творчески подбирая названия для этих предметов. Такого явления не отмечается в игровых действиях с предметами-заместителями детей с общим недоразвитием речи.

При реализации игрового замысла дети с общим недоразвитием речи способны выстраивать игровую цепочку по готовому сюжету несложного характера. Это отличает их, с одной стороны от сверстников с нормативным речевым развитием, способных осуществлять развернутую сюжетную линию, а, с другой стороны, от детей дошкольного возраста с когнитивными нарушениями первичного генеза, неспособных к самостоятельной сюжетно-ролевой игре [2; 4; 5].

Особого внимания заслуживает диссертационное исследование Т.Ю. Щербаковой по проблеме развития коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игре [6]. Исследователь акцентирует внимание на недостаточную способность данной категории детей создавать собственные смысловые игровые программы. Кроме того, у детей с общим недоразвитием речи отмечаются сниженные коммуникативные умения, они не могут договариваться в процессе игры, учитывать в ней роль каждого. Зачастую у таких детей происходит формирование эгоцентрического типа поведения.

Вместе с тем, автор подчеркивал значительные потенциальные возможности по формированию диалогического взаимодействия детей с общим недоразвитием речи в игре, указывает на необходимость целенаправленной коррекционно-педагогической работы в данном направлении.

Таким образом, анализ литературы позволяет выделить специфические характеристики игровой деятельности детей с нарушениями речи (особенно с общим недоразвитием речи), определить ее коррекционную направленность для обеспечения оптимальных условий воспитания и обучения детей с нарушениями речи. Кроме того, наличие доказательных данных об особенностях игры у данной категории детей позволяет разрабатывать критерии и показатели дифференциальной диагностики нарушений развития при разных видах психического дизонтогенеза, что является важной отправной точкой для определения образовательного маршрута для воспитанника с нарушениями речи с учетом его особых образовательных потребностей.

Abstract. Thus, an analysis of the literature makes it possible to highlight the specific characteristics of the play activity of children with speech disorders (especially with general speech underdevelopment), to determine its correctional focus to ensure optimal conditions for the upbringing and education of children with speech disorders.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
2. Науменко, О. А. Формирование основ знаково-символической деятельности старших дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О. А. Науменко. – Минск, 2000. – 117 л.
3. Слинёко, О. А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О. А. Слинёко // Дефектология. – 1992. – № 1. – С. 62–67.
4. Соловьева, Л. Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. Г. Соловьева – М., 1998. – 199 л.

5. Усачева, Л. Н. Коррекционная направленность игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи: сюжетно-ролевая игра : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. Н. Усачева. – М., 1983. – 195 л.

6. Щербакова, Т. Ю. Коррекционно-педагогическая работа по развитию коммуникативно-деятельностного взаимодействия дошкольников с ОНР в игре : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. Ю. Щербакова. – Ростов н/Д, 2006. – 182 л.

7. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 360 с.

УДК 376:[159.922.76:61]-056.36

Кунцевич А.А.

БГПУ им. Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лемех Е.А., канд. психолог. наук, доцент

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМИССИИ

Аннотация. В статье обсуждаются подходы к педагогической диагностике воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). На основе социальной модели понимания инвалидности представлен пример заключения психолого-медико-педагогической комиссии с учетом функционального диагноза воспитанника с ТМНР.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР) представляют собой разнородную группу, включающую в себя лиц с умеренной, тяжелой и глубокой интеллектуальной недостаточностью, имеющих нарушение слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата и расстройство аутистического спектра. Они обучаются в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) или на дому.

В настоящее время в психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) выдается заключение, где указан образовательный маршрут ребенка с ТМНР. При этом используется «Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных здоровьем, десятого пересмотра» (МКБ-10), а не «Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья» (МКФ). В заключении ПМПК не прописываются особые образовательные потребности (далее – ООП) ребенка и специальные условия его обучения и воспитания в учреждении образования.

Особенности развития ребенка приводят к ограничениям жизнедеятельности. Всемирная организация здравоохранения определяет «ограничения жизнедеятельности» – как полную или частичную утрату лицом способности или возможности осуществлять основные компоненты повседневной жизни [6]. МКФ определяет «ограничение возможности участия» как проблемы, которые может испытывать индивид при вовлечении в жизненные ситуации.

Ограничение жизнедеятельности можно рассмотреть по следующим показателям: «Способность к самообслуживанию», «Способность к самостоятельному передвижению», «Способность к ориентации», «Способность к общению», «Способность контролировать свое поведение», «Способность к обучению», «Способность к трудовой деятельности» [6]. У дошкольников с ТМНР мы определяем все выше сказанные показатели, кроме «Способности к трудовой деятельности».