

КАРЭКЦЫЙНАЯ РАБОТА ПА ФАРМІРАВАННІ КАМУНІКАТЫЎНЫХ УМЕННЯЎ У СТАРЭЙШЫХ ДАШКОЛЬНІКАЎ З ПАРУШЭННЯМІ ІНТЭЛЕКТУ Ў ПРАЦЭСЕ СПАРТЫЎНА-ГУЛЬНЯВОЙ ДЗЕЙНАСЦІ

Шмат даследчыкаў маўлення (Л. С. Выгоцкі, А. У. Запарожац, А. М. Гвоздзеў, Ф. А. Сохін, А. С. Ушакова) адзначалі, што толькі спецыяльнае маўленчае выхаванне падводзіць дзіця да авалодання як звязнай мовай, так і многімі маўленчымі ўменнямі, у тым ліку камунікатыўнымі. Вучоныя прыйшлі да высновы, што камунікатыўная дзейнасць у цэлым і камунікатыўныя ўменні ў прыватнасці ў дзяцей з парушэннямі інтэлекту, якія навучаюцца ў спецыяльных дашкольных установах і школах, знаходзяцца на нізкім узроўні развіцця (Д. Й. Аўгене, Т. В. Косціна, Г. В. Кузняцова).

Аўтары адзінадушныя ў тым, што фарміраванне паўнацэннай камунікатыўнай дзейнасці дзяцей з парушэннем інтэлекту без спецыяльна створаных педагагічных умоў немагчыма. Гэта выснова базіруецца на псіхалага-педагагічных палажэннях, адлюстраваных у айчынных даследаваннях аб прысваенні дзецям культурна-гістарычнага вопыту (Л. С. Выгоцкі, А. М. Лявонцьеў). Аднак, як паказалі даныя нашага даследавання, дзеці старэйшага дашкольнага ўзросту з парушэннем інтэлекту нават ва ўмовах спецыяльна арганізаванага навучання значна адстаюць у авалоданні камунікатыўнай дзейнасцю ў параўнанні з дзецьмі, якія нармальна развіваюцца і знаходзяцца ў тых жа ўмовах.

Паўстае пытанне аб неабходнасці стварэння такіх педагагічных умоў, якія здольны ўдасканаліць працэс фарміравання камунікатыўнай дзейнасці. Гэта выклікае ўнясенне ў змест работы некаторых наступных карэктыў:

- пазтапнае фарміраванне камунікатыўных узаемаадносін;
- сістэмнае фарміраванне спосабаў зносін;
- структурнае ўскладненне выказванняў у залежнасці ад узроўню маўленчага развіцця (кантактнасць, патрэбнасць у маўленні і г. д.);

- павышэнне прафесійнай гатоўнасці па фарміраванні камунікатыўных уменняў.

Матэрыялы нашага даследавання сведчаць аб неабходнасці тэарэтычнага абгрунтавання і распрацоўкі зместу і методыкі педагагічнага ўздзеяння, накіраванага на ўдасканаленне камунікатыўнай дзейнасці дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту з парушэннем інтэлекту. Гэта склала змест карэкцыйнага навування, пры распрацоўцы якога вызначаліся асноўныя аспекты развіцця камунікатыўных уменняў дзяцей з парушэннем інтэлекту:

- фарміраванне структурных кампанентаў камунікатыўных узаемаадносін;
- развіццё маўленчых сродкаў камунікацыі;
- паэтапнае авалоданне формамі камунікатыўных зносін.

У адпаведнасці з выдзеленымі аспектамі былі вызначаны напямкі карэкцыйнай работы па фарміраванні камунікатыўных уменняў.

Першы напрамак навування — *мадэль устанаўлення камунікатыўных узаемаадносін у структуры дыяды*. Выбар структуры дыяды на пачатковым этапе навування абапіраўся на адзін з прынцыпаў навування маўленню. Гэты прынцып выцякае з таго, што камунікатыўнасць як працэс маўлення ўключае індывідуалізацыю навування маўленчай дзейнасці. На думку Я. І. Пасава, для камунікатыўнага метаду індывідуалізацыя з'яўляецца галоўным сродкам матывацыі і актывізацыі. Тут робіцца акцэнт на вядучую ролю асобнага аспекта.

Другі напрамак навування — *уклучэнне дзіцяці ў калектыўныя ўзаемаадносіны*. Пераход дзіцяці да новых умоў узаемаадносін пашырае магчымасці маўленчых кантактаў ад мадэлі «трыяды» да больш шматзначных аб'яднанняў. У іх у дзіцяці ствараецца больш магчымасцяў для праяўлення ініцыятыўных выказванняў ва ўменні дакладнага адбору лексічных сродкаў.

Мэта першага напрамку карэкцыйнага навування — стварэнне сітуацый як сістэмы камунікатыўных узаемаадносін у структуры «дыяды». Яна рэалізоўвалася ў працэсе выканання спартыўна-гульнявых практыкаванняў, якія ўключаліся ў структуру індывідуальных заняткаў настаўніка-дэфектолага і ў змест прагулак як адзін з абавязковых кампанентаў па выкананні рухальнага рэжыму.

У змест спартыўна-гульнявых практыкаванняў уключаліся рознабаковыя рухі з выкарыстаннем спартыўна-гульнявога матэрыялу. Сама прадметная нагляднасць стварала пэўную матывацыю і эмацыянальна-станоўчы настрой у дзіцяці для ўступлення ва ўзаемаадносіны з настаўнікам-дэфектолагам і выхавальнікам пры выкананні рухальных практыкаванняў.

Першы напрамак карэкцыйнага навування складаўся з трох этапаў, на якіх вырашалася пэўная камунікатыўная задача ў выглядзе выказвання ў форме мікрадыялога і дыялога. Для

развіцця камунікатыўных адносін быў вызначаны змест пытанняў, накіраваных на называнне прадметаў, дзеянняў, вызначэнне ўласцівасцяў, якасцяў прадметаў і станаў.

Першы этап. Мэта — фарміраванне ў дзіцяці маўлення імітацыйнага ўзаемадзеяння. Уключаў чатыры стадыі.

Першая стадыя. *Задача — фарміраванне маўленчых выказванняў на аснове пераймання.* Аб'ект выказвання — назвы спартыўна-гульнявых прадметаў з захаваннем функцыянальнага адзінства двух бакоў маўлення: лексічнага і граматычнага. Дарослы паказваў прадмет, называў яго, дзейнічаў з ім, прапаноўваў дзіцяці ўключыцца ў гульню і адказаць на пытанні: што гэта?, з чым ты гуляў(ла)? Новыя прадметы і розныя варыянты пытанняў уключаліся паступова і паслядоўна з улікам індывідуальных магчымасцяў дзіцяці.

Другая стадыя. *Задача — славеснае афармленне спартыўна-гульнявых дзеянняў на аснове пераймання.* Дарослы паказваў прадмет, называў яго, дзейнічаў з ім, славесна абазначаў дзеянне. Затым дзіцяці прапаноўвалася пагуляць і адказаць на пытанні: што ты зараз будзеш рабіць?, што ты робіш?, што ты рабіў(ла)?, што ты кінуў(ла)? У адпаведнасці з варыянтамі пытанняў ад дзіцяці патрабавалася захаванне ўсіх норм дапасавання (склонавых, дзеяслоўных).

Трэцяя стадыя. *Задача — апісанне прадметаў, іх стану і якасцяў на аснове пераймання.* Дарослы браў прадмет, разглядаў яго, апісваў і ажыццяўляў з ім адпаведныя дзеянні. Затым дзіцяці прапаноўвалася пагуляць з прадметам і адказаць на пытанні: з чым ты будзеш гуляць?, што ты будзеш рабіць?, што ты рабіў?, раскажы, які гэта прадмет?.

Чацвёртая стадыя. *Задача — удасканаленне працэсу выказвання аб прадмеце (назва прадмета, дзеянні з ім, якасці прадмета) і спосабы выражэння сваіх адносін да сітуацыі, прадмета, дзеяння з ім на аснове пераймання.* Дарослы пракатваў мяч і гаварыў: «Я пракаціў(ла) вялікі мяч далёка». Затым дзіцяці прапаноўвалася паўтарыць дзеянне і адказаць на пытанне: як ты каціў(ла) мяч: добра, далёка? і г. д.

У змест работы на першым этапе ўключаліся рухальныя гульні, пры правядзенні якіх рэалізоўваліся вызначаныя на кожнай стадыі задачы.

Другі этап. Мэта — развіццё прадпасылак да самастойнага выказвання. Уключаў чатыры стадыі.

Першая стадыя. *Задача — вырашэнне альтэрнатыўных задач з апорай на наглядную прадметную сітуацыю.* Педагог браў адзін з прадметаў, напрыклад мяч, і пытаўся ў дзіцяці: «Што ў мяне, мяч ці абруч?». Пасля правільнага адказу дзіцяці прапаноўвалася пагуляць з мячом. Калі дзіця памылялася, яму

давалі той прадмет, які ён называў. Далей праводзілася работа па дыферэнцыяцыі назваў гэтых двух прадметаў. Дзіцяці зноў прапаноўвалася пагуляць з мячом.

Другая стадыя. *Задача — рашэнне альтэрнатывна-маўленчых задач з апорай на наглядна прапанаванае дзеянне.* Педагог дзейнічаў з прадметам, напрыклад пракатваў абруч і пытаў: «Я кінуў(ла) абруч ці пракатваў(ла)». Незалежна ад адказу дзіцяці прапаноўвалася паўтарыць дзеянне і назваць тое дзеянне, якое ён выконваў. Калі дзіця няправільна славесна абазначыла дзеянне, тады з ім праводзілася работа па дыферэнцыяцыі гэтых лексічных абазначэнняў.

Трэцяя стадыя. *Задача — рашэнне альтэрнатывных маўленчых задач з апорай на наглядна прадстаўлены прыкметы прадмета.* Напрыклад. Для гульні з паветранымі шарамі дарослы браў чырвоны шар і пытаў: «Гэта сіні ці чырвоны шар?» і г. д. Праводзілася работа па дыферэнцыяцыі прыкмет прадметаў.

Чацвёртая стадыя. *Задача — рашэнне альтэрнатывных маўленчых задач з апорай на наглядна прадстаўлены стан дзеяння.* Дарослы на вачах у дзіцяці пракатваў мяч і пытаў: «Я пракаціў(ла) мяч далёка ці блізка?». Затым дзіцяці прапаноўвалася таксама далёка кінуць мяч і г. д.

На ўсіх стадыях уключаліся рухальныя гульні.

Трэці этап. Мэта — фарміраванне аперацый па афармленні трансфармацыі і рэпрадукцыі. Уключаў чатыры стадыі.

Першая стадыя. *Задача — завяршэнне дзіцем выказвання, пачатага дарослым, з апорай на наглядную сітуацыю.* Педагагічнай умовай з'яўлялася тое, што ўвага дзіцяці звярталася на набор спартывна-гульнявога матэрыялу. Гэта служыла пабуджалым матывам для называння прадметаў. Дарослы, узяўшы ў рукі мяч, гаварыў: «Можна каціць, кідаць, падкідваць. Лавіць... што?» і г. д.

Другая стадыя. *Задача — завяршыць дзіцем выказванне дарослага без апоры на нагляднасць.* Рэалізацыя задачы адбывалася ў педагагічных ўмовах, што стымулявалі дзіця да ўстанаўлення лагічных сувязяў. Дарослы называў які-небудзь прадмет, напрыклад «кеглі» і прапаноўваў дзіцяці сказаць, што можна з ім рабіць і г. д.

Трэцяя стадыя. *Задача — абучыць пабудове пытальных і сцвярджалых рэплік у структуры развіцця дыялагічнага маўлення.* Педагагічнай умовай было стварэнне сітуацыі загадкавасці. Дзіцяці тлумачылася, што за шырмай шмат цікавых цацак. Там ёсць і Пятрушка, але ён з'явіцца толькі тады, калі яго запытаюць, якія там ёсць цацкі. Дзіцяці даваўся ўзор пытанняў тыпаў: «Там ёсць мяч?», «Мяч вялікі?», «Мяч можна катаць?» і інш.

Чацвёртая стадыя. *Задача — ўстанаўленне і развіццё дыялагічных узаемаадносін у структуры «дыяды» са змяненнем*

яе ўдзельнікаў — «дзіця — дзіця». Педагагічныя ўмовы — стварэнне камунікатыўных сітуацый, удзельнікамі якіх становіліся толькі дзеці. Роля дарослага заключалася ў пабуджэнні дзяцей да выказвання.

Другі напрамак карэкцыйнага навучання складаўся з двух этапаў.

Першы этап. Мэта — фарміраванне камунікатыўных узаемаадносін у структуры «трыяды». Уключаў дзве стадыі.

Першая стадыя. Задача — *рашэнне маўленчых практыкаванняў у выказваннях, накіраваных на перадачу і атрыманне інфармацыі: паведамленне, сцвярджэнне, адмаўленне ва ўзаемаадносінах «дарослы — дзіця — дзіця».* Ствараліся педагагічныя ўмовы, якія садзейнічалі наладжванню ўзаемаадносін дзяцей і дарослых. Кожны з удзельнікаў меў пэўныя ролевыя абавязкі, дазваляючыя ўступаць у камунікатыўныя адносіны.

Другая стадыя. Задача — *фарміраванне здольнасцяў да выказванняў розных тыпаў у «трыядзе» камунікантаў-дзяцей (дзіця — дзіця — дзіця).* Ствараліся педагагічныя ўмовы ў працэсе спартыўна-гульнявой дзейнасці, стымуляваўшыя працэс зносін у выглядзе пытанняў, паведамленняў, сцвярджэнняў, адмаўленняў, адабрэнняў.

Другі этап. Мэта — фарміраванне маўленчых узаемаадносін розных тыпаў і рознай складанасці ў структуры ўзаемаадносін адзінай асобы з групай камунікантаў. Уключаў дзве стадыі.

Першая стадыя. Задача — *фарміраванне маўленчых узаемаадносін у структуры «дарослы — дзеці».* Дарослы ствараў сітуацыі, стымулюючыя выказванні дзяцей: паведамленні, тлумачэнні, сцвярджэнні, асуджэнні, перакананні.

Другая стадыя. Задача — *фарміраванне ўзаемаадносін у структуры «дзіця — група дзяцей».* Дарослы ствараў матываваныя сітуацыі, стымулюючыя дзіця да ўступлення ў зносіны з групай дзяцей.

Па заканчэнні карэкцыйнага навучання праводзілася канстатацыя стану ўзроўню валодання камунікатыўнымі ўменнямі дзецьмі эксперыментальных груп. Крытэрыі эфектыўнасці распрацаваных педагогам умоў фарміравання камунікатыўных уменняў:

- аналіз змянення асобасных і маўленчых паводзін дзяцей эксперыментальных груп пры супастаўленні з вынікамі кантрольных груп;
- параўнанне вынікаў валодання камунікатыўнымі ўменнямі дзяцей эксперыментальных і кантрольных груп.

Вынікі эксперыменту паказалі, што ў дзяцей эксперыментальных груп у параўнанні з кантрольнымі групамі ў працэсе навучання адбыліся кардынальныя змяненні: узрасла патрэбнасць у зносінах, ускладнілася граматычная структура выказ-

вання і павысілася іх адэкватнасць. Вынікі эксперыментальнага навучання пацвердзілі таксама, што стварэнне педагогічных умоў садзейнічае больш рэзультатыўнаму авалоданню камунікатыўнымі ўменнямі ў працэсе спартыўна-гульнявой дзейнасці дзецьмі дашкольнага ўзросту з парушэннямі інтэлекту.

ЛІТАРАТУРА

1. Аугене Д. Й. Игра как средство активизации речевого общения умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1987.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
4. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. М., 1986. Т. 1. С. 56—80.
5. Костина Т. В. Развитие понимания речи у умственно отсталых детей четырехлетнего возраста // Коррекционно-воспитательная работа в специальных дошкольных учреждениях: Сб. тр. / Под ред. Н. Г. Морозовой. М., 1977. С. 41—46.
6. Кузнецова Г. В. Некоторые особенности речевого развития умственно отсталых детей дошкольного возраста // Дефектология. 1976. № 3. С. 78—82.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
8. Осознание речи старшими дошкольниками // Подготовка детей к школе в детском саду. М., 1978. С. 50—56.
9. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001.

SUMMARY

Pedagogical conditions which are necessary for the whole communicative skills formation with the primary school pupils with intellectual disorders in the process of sport games activity are illustrated, and the effectiveness of the conditions is supported.

УДК 376.42

И. А. Гируцкий

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВЕСНЫХ АССОЦИАЦИЙ У ДЕТЕЙ С ПЕРВИЧНОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Результаты проведенного словесного ассоциативного эксперимента показали, что словесные ассоциации у детей с первичной интеллектуальной недостаточностью и у нормы ассоциативного словаря русского языка значительно отличаются как по структурным, так и по содержательным характеристикам [2,