

СОСТОЯНИЕ И УСЛОВИЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРОЦЕССА ИГРОВОГО ЗАМЕЩЕНИЯ (по результатам анкетирования педагогов)

*Представлено научным руководителем
кандидатом педагогических наук, доцентом Н. А. Масюковой*

Замещение — один из видов знаково-символической деятельности (наряду с кодированием, схематизацией и моделированием), под которым понимается использование одного предмета или действия вместо другого при наличии общих свойств (функций), важных для конкретной задачи.

Неограниченные возможности для знаково-символического замещения представляет игровая деятельность ребенка, что обусловлено ее особенностями. Свобода отношений между предметом и действием с ним создает условия для появления возможности замещать одни предметы операции другими. В игре ребенок в символической форме удовлетворяет свою совершенно реальную потребность воспроизводить действия взрослого в той мере, в которой они ему понятны и обобщены. С точки зрения самой знаково-символической деятельности, на уровне замещения осваивается возможность использовать вещь не по ее прямому назначению, а в функции выражения природы другой вещи.

По Л.С. Выготскому, игра есть основной путь культурного развития ребенка, в частности развития его знаковой деятельности. Психолог отмечает, что в игре ребенок «оперирует значениями, оторванными от вещей, но неотрывными от реального действия с реальными предметами»; «оторвать значение» от вещи или действия ребенок может только с опорой на другую вещь, то есть «силой одной вещи похитить имя у другой» [2, с. 293]. Развиваясь из предметных действий, игра не может полностью обособиться от них, отсюда использование опор-заместителей. Этот «процесс

превращения предмета в игрушку», предметного действиях игровое и есть, по мнению Л.С. Выготского, рождение символа.

Отмечая необыкновенную легкость, с которой ребенок в игре обозначает одни предметы другими, Л.С. Выготский связывает ее в первую очередь с функциональным употреблением знака, с его возможностью выполнять то, что делает замещаемый объект. В этом, с точки зрения психолога, лежит ключ к пониманию всей символической функции детской игры.

Д.Б. Эльконин среди новообразований, возникающих в игре, выделяет формирование символической функции (через систему замещаемых предметов и воображаемую ситуацию). Символизм игры он видит в переносе значений и взятии на себя роли. Согласно Д. Б. Эльконину, появление действия замещения считается критерием возникновения символической функции. Касаясь проблемы возникновения символической деятельности, психолог указывает, что в игре происходит обобщение предметного действия путем переноса его на другие предметы, т.е. через отделение действия от самого предмета и его обобщения. Подчеркивается также и тот факт, что по мере развития игры изменяется само символическое действие: оно начинает носить свернутый, условный характер. Решающая роль в изменении игрового действия приписывается Д.Б. Эльconiным процессу вербализации игры, что доказывает тесную связь игрового замещения с речевым развитием (особенно со становлением планирующей и регулирующей функций речи). Чем старше дошкольник, чем более он интеллектуально продвинут, тем больше предметно-действенное замещение подкрепляется, дополняется, заменяется речью.

У дошкольников с глубоким недоразвитием речи без специального обучения сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности остается несформированной. Следовательно, игровое замещение у детей с ОНР имеет свои особенности, что выражается в его узком, конкретном, недостаточно произвольном характере. Так, по данным Л.Н. Усачевой, при побуждении ребенка к действию с предметом-заместителем, который был хорошо знаком ему, самостоятельное нахождение заместителя и действие с

ним отмечались лишь в отдельных случаях. При этом отобранный для замены предмет оказывался часто недостаточно пригодным в функциональном отношении. Когда же взрослым предлагался определенный предмет в качестве заместителя с соответствующим его игровым переименованием, то это лишь в незначительном числе случаев способствовало выполнению действия с ним в новом значении. Кроме того, действия детей еще не достигли стадии обобщенности. Используя, предмет-заместитель в игровой ситуации, созданной взрослым, ребенок пытался передать результат этого действия. Действия с заместителями по подражанию затруднений не вызвали. Однако в последующих самостоятельных играх детей отмечалось своеобразное «приписывание» игрового значения предмета использовавшемуся в показе заместителю, что, в свою очередь, доказывает, что сам способ переноса значения в игре с одного предмета на другой ребенок еще не осознавал. Все это говорит о том, что знаково-символическое замещение как вид знаково-символической деятельности у дошкольников с ОНР остается несформированным.

Целью нашего экспериментального изучения являются выявление особенностей процесса знаково-символического замещения и последующее его формирование у старших дошкольников с ОНР. Одним из путей для достижения поставленной цели нам видится изучение оценки педагогами состояния и некоторых условий осуществления процесса игрового замещения у данной категории детей. Исходя из этого, в качестве одного из методов исследования, нами был избран метод опроса (анкетирование), дающий возможность в достаточно короткий срок получить значительный объем эмпирической информации, позволяющий выявить особенности изучаемого явления.

Всего анкетой было охвачено 50 воспитателей и логопедов, работающих в специальных детских садах для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также в логопедических группах для детей с ОНР при детских садах г. Минска. В результате анализа полученных ответов на предложенные анкетой вопросы мы могли выявить не только мнение педагогов по интересующей нас пробле-

ме, но и судить, насколько адекватными оказались результаты наблюдений педагогов исследовательским данным.

Разработанная нами анкета выявляла мнение педагогов по нескольким направлениям:

1) Поведение детей с ОНР в ситуации необходимого для игры замещения:

- а) без участия взрослого;
- б) при побуждении взрослого;
- в) в случае предложения взрослым определенного предмета в качестве заместителя.

2) Наиболее предпочитаемые заместители:

- а) в игровой комнате;
- б) на прогулке.

3) Характер игрового замещения:

- а) орудийность;
- б) устойчивость;
- в) свобода отношения между предметом и его заместителем.

4) Особенности переименования предметов.

5) Влияние уровня речевого развития ребенка на уровень его игрового замещения.

б) Наличие некоторых условий для осуществления процесса игрового замещения, предоставленных педагогом.

Исходя из вышеизложенных направлений, анкета включала 13 вопросов (см. приложение). На каждый предлагаемый вопрос были даны несколько вариантов ответов, из которых необходимо было выбрать верный с точки зрения анкетированного. Материалы анкетирования показали, что мнение педагогов в оценке состояния игрового замещения дошкольников с ОНР почти по всем вопросам анкеты расходится. Так, 52 % ответов соответствовали суждению, что в ситуации необходимого для игры замещения без участия взрослого дети не осуществляли замещения, продолжая все же при этом игру. Однако 42 % педагогов считают, что дети в данной ситуации отыскивали необходимый предмет-заместитель и действовали с ним. Лишь в 6 случаях, по мнению опрошенных,

игра вообще прерывалась, т.к. нужный заместитель детьми не был найден.

При побуждении к игровому замещению педагогом дети самостоятельно находили заместителя и действовали с ним в 36 % случаев. Во всех же остальных аналогичных ситуациях они пытались либо отыскать реальный предмет (25 % ответов), либо констатировали его отсутствие (19 %), либо спрашивали о местонахождении реального предмета (12 %), либо замещение и переименование вместо ребенка производил сам взрослый (8 % ответов).

В ситуации предложения педагогом определенного предмета в качестве заместителя с соответствующим ему игровым переименованием, дети либо выполняли действие, адекватное новому значению заместителя (33 % ответов), либо использовали предмет в его реальном значении (31 %), либо находили реальный предмет и действовали с ним (15 %), либо просто манипулировали предметом (13 %), либо рассматривали и откладывали предмет в сторону (5 %), или вообще отказывались действовать с предложенным заместителем (3 % ответов).

Как видим, с точки зрения дефектологов, дети с ОНР в ситуациях игрового замещения ведут себя по-разному, однако в своем большинстве полученные ответы говорят о наличии определенных особенностей изучаемого процесса у данной категории дошкольников.

В качестве наиболее предпочтительных игровых заместителей почти все педагоги первое место отдают реальным предметам. Вслед за ними следуют предметы с нефиксированным игровым содержанием, третье место принадлежит сюжетным игрушкам, четвертое — случайным, первым попавшимся на глаза ребенку предметам. Примечательно, что слову как заместителю отводится лишь шестое место (очевидно, слово у ребенка с ОНР к старшему дошкольному возрасту еще не вобрало в себя системы всех связей и не несет достаточного обобщения). Использование рисунков, схем, т.е. наиболее символических заместителей, наблюдалось

педагогами крайне редко, поэтому они занимают последние места в списке возможных игровых заместителей.

На прогулке дети отдают предпочтение сюжетным, персонажизированным игрушкам, которые стараются брать с собой (62 % ответов). На предпочтение неоформленному полифункциональному природному материалу указывают 38 % опрошенных.

В итоге, исходя из полученных ответов, можно судить, что в игровой деятельности детей с ОНР все же больше доминируют реальные предметы и сюжетные игрушки, что расценивается нами как не совсем благоприятное условие для создания ситуации замещения.

При выборе заместителя дети ориентируются на функциональные, орудийные свойства предмета, благодаря чему возможно осуществлять в игре необходимое действие (42 % ответов педагогов), что указывает на орудийный характер замещения. Однако в 36 % случаев отмечается, что дети в первую очередь ориентированы на сходство физических признаков, причем предпочтение среди них отдается сначала форме, затем величине и лишь потом — цвету. На случайные признаки предмета при выборе заместителя дети ориентируются в 22 % случаев.

Значительное количество отрицательных ответов (83 %) на вопрос: «Всегда ли, приняв новое условное значение предмета, дети удерживают его на протяжении всей игры?» — позволяет говорить о том, что игровое замещение детей с ОНР обладает неустойчивым характером. По мнению 76 % педагогов, у детей наблюдается также тенденция закреплять за каждым предметом только один, присущий ему заместитель, однако 24 % анкетированных данной тенденции не видят. Что касается ответов педагогов по поводу особенностей переименования предметов, то данные распределились следующим образом: 49 % опрошенных считают, что дети, действуя с предметом-заместителем, сразу переименовывают предмет, называя вслух его новым именем, 38 % думают, что дети не осуществляют переименование, при этом адекватно используя предмет в игре, и 13 % указывают, что в ситуации за-

мещения дети с ОНР продолжают называть предмет старым именем.

Влияние уровня речевого развития ребенка на уровень его игрового замещения отмечают 62 % опрошенных. Они считают, что чем ниже уровень речевого развития, тем хуже замещение. Однако 38 % педагогов не наблюдают такой четкой зависимости. Из литературных же источников нам известно, что на процессы замещения существенное влияние оказывает уровень речевого развития ребенка (исследования Л.С. Выготского, Г.Д. Лукова, А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович, Д.Б. Эльконина и др.).

При оценке педагогами некоторых условий для осуществления процесса игрового замещения, которые мы сознательно не обозначали, мы спрашивали, часто ли дети в своей игровой деятельности сталкиваются с ситуацией замещения недостающих предметов. Чуть больше половины педагогов (51 %) указывают, что с ситуацией замещения дети сталкиваются иногда, 40 % опрошенных — часто, 9 % — в единичных случаях. Ответы педагогов на данный вопрос позволяют нам в какой-то мере судить об адекватности подбора взрослым игрового материала при организации игры у детей. По нашим наблюдениям, в игровых комнатах современных детских садов можно увидеть большое количество так называемого натуралистического игрового материала (уменьшенные копии реальных предметов: людей, машин, зверей, посуды, мебели, овощей и пр.) и самих реальных предметов и их частей. С нашей точки зрения, только такой игровой материал никак не будет способствовать созданию ситуации замещения, что должно учитываться педагогами при организации и руководстве играми детей.

Использование воспитателями и логопедами на различных занятиях дидактических игр, заданий, упражнений, предполагающих применение детьми различного рода заместителей, также рассматривается нами как одно из условий игрового замещения. Почти не используют в своей педагогической деятельности такой вид работы 17 % опрошенных, не всегда — 42 %, часто — 41 % педагогов. Давая оценку состоянию методического обеспечения

для проведения работы такого рода в своих дошкольных учреждениях, 93 % опрошенных считают его «недостаточным», 7 % — «достаточным».

Итак, результаты опроса показали, что педагоги по-разному оценивают состояние процесса игрового замещения у дошкольников с ОНР. Часть воспитателей и логопедов адекватно оценивают состояние данного процесса, что созвучно материалам по игровому замещению детей с ОНР, взятых из литературных источников. Мнение другой части педагогов не совсем адекватно литературным данным, т. к. с их точки зрения, дети достаточно хорошо осуществляют замещение в игре.

Особенности процесса игрового замещения у дошкольников с ОНР очевидны, однако не все педагоги замечают их. Показательным для нас явилось и то, что немалая часть опрошенных (38%) не видят зависимости уровня игрового замещения от уровня речевого развития ребенка, считая эти процессы не связанными друг с другом.

Выявленное из проведенного нами опроса такое положение вещей не случайно и объясняется, на наш взгляд, несколькими причинами. С одной стороны — это дефицит теоретических знаний, а следовательно, и практических умений у педагогов по проблеме сущности развития и формирования игрового замещения (в термин «игровое замещение» каждый вкладывает свой индивидуальный смысл). С другой стороны, педагоги давали приблизительные, общие оценки игрового замещения, т. к. предварительно мы их специально не ставили в ситуацию целенаправленного наблюдения за интересующим нас процессом.

Таким образом, полученные результаты анкетирования позволили выявить некоторые особенности и условия процесса игрового замещения у детей с ОНР, а также проблемные поля педагогов в данной области. В связи с этим необходимо целенаправленно, научно обоснованно планировать и организовывать работу по углублению знаний воспитателей и логопедов по проблеме игрового замещения, что в дальнейшем приведет к разрешению их практических затруднений в этом вопросе. Такая работа, на наш

взгляд, будет способствовать сознательному, целенаправленному формированию и развитию игрового замещения педагогами у своих воспитанников, что в целом будет благоприятно влиять на формирование сюжетно-ролевой игры, а при участии факта взаимосвязи развития процессов игрового замещения и речи — также на коррекцию общего недоразвития речи у данной категории детей.

Литература

1. Усачева Л.Н. Коррекционная направленность игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. — М., 1983.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.

Приложение

Анкета

Уважаемый коллега!

Просим Вас поделиться своим педагогическим опытом работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Ваши ответы помогут нам изучить особенности процесса игрового замещения данной категории детей.

Прежде чем ответить на вопрос, внимательно прочтите все варианты ответов, затем подчеркните тот из вариантов, который соответствует Вашему мнению.

При ответе на вопросы 4 и 6 укажите варианты ответов цифрами в порядке значимости. Заранее благодарим за участие в исследовании.

1. В ситуации необходимого для игры замещения без участия взрослого дети чаще всего:

- а) прерывают игру, не найдя нужного заместителя;
- б) продолжают игру без предмета заместителя;
- в) отыскав предмет-заместитель, продолжают игру.

2. При побуждении детей к игровому замещению взрослым дети чаще:

- а) самостоятельно находят заместитель и действуют с ним;
- б) пытаются отыскать реальный предмет;
- в) констатируют его отсутствие;
- г) спрашивают о местонахождении реального предмета;
- д) замещение производит сам взрослый.

3. В ситуации предложения взрослым определенного предмета в качестве заместителя с соответствующим ему игровым переименованием, дети чаще:

- а) выполняют действие, адекватное новому значению заместителя;
- б) рассматривают и откладывают предмет в сторону;
- в) выполняют действие с предметом в его реальном значении;
- г) просто манипулируют предметом;
- д) находят реальный предмет и действуют с ним;
- е) отказываются действовать с новым предметом-заместителем.

4. В качестве заместителей в игре детей чаще всего выступают (указать в порядке значимости):

— реальные предметы — сюжетные игрушки — предметы с нефиксированным игровым содержанием (камешки, тряпочки, палочки и т.д.) — случайные, первые попавшиеся на глаза ребенку предметы — слово — рисунки — схемы.

5. На прогулке дети больше отдают предпочтение:

- а) сюжетным, персонифицированным игрушкам, которых берут с собой на прогулку (куклы, машинки различные зверюшки и т.д.);
- б) неоформленному полифункциональному природному материалу (листочки, веточки, камушки и т.п.).

6. При выборе заместителя дети больше ориентируются на:

- а) сходство физических признаков (указать в порядке значимости): — величина — форма — цвет;
- б) функциональные, орудийные свойства предмета, благодаря чему возможно осуществить в игре необходимое действие;
- в) случайные признаки предмета.

7. Всегда ли, приняв новое условное значение предмета, дети удерживают его на протяжении всей игры: а) да б) не всегда в) нет.

8. Свойственна ли детям тенденция закреплять за каждым предметом только один, присущий ему, заместитель:

а) да;

б) не всегда;

в) нет.

9. Действуя с предметом-заместителем, дети чаще:

а) сразу переименовывают предмет, обозначая вслух его новым именем;

б) не осуществляют переименование, адекватно действуя с предметом-заместителем;

в) продолжают называть его старым именем (например, необходимую для игры ложку все равно называют палочкой).

10. Влияет ли уровень речевого развития ребенка на уровень его игрового замещения:

а) чем ниже уровень речевого развития, тем ниже уровень замещения;

б) нет четкой зависимости.

11. Часто ли дети в своей игровой деятельности сталкиваются с ситуацией замещения недостающих предметов:

а) в единичных случаях;

б) иногда;

в) часто.

12. Как часто используются Вами на различных занятиях дидактические игры, задания, упражнения, предполагающие использование детьми различного рода заместителей:

а) почти не использую;

б) не всегда;

в) часто.

13. Как Вы оцениваете состояние методического обеспечения для проведения работы такого рода в Вашем дошкольном учреждении:

а) является достаточным;

б) является недостаточным.