

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Е.Н. Потамошинева
ХГПА, г. Харьков, Украина
[*big_dl@rambler.ru*](mailto:big_dl@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы формирования нормальной коммуникации умственно отсталых школьников и предложены разноуровневые задания, которые помогут реализовать основные функции речи: общения, познавательную, регулятивную.

Ключевые слова: умственно отсталые дети, лингвистический компонент речевой деятельности, коммуникативный компонент речевой деятельности.

Многие исследователи речи умственно отсталых детей (Р.И. Лалаева, В.И. Лубовский, Е.Ф. Соботович, В.В. Тищенко, В.Г. Петрова и др.) отмечают диспропорцию между имеющимися, зачастую достаточными для повседневного общения и адекватного обучения, языковыми знаниями (лингвистический компонент речевой деятельности) и явно недостаточным умением эти знания использовать на практике (коммуникативный компонент речевой деятельности).

Анализ работы педагогов, работающих с этой категорией детей, также свидетельствует о том, что основное внимание в работе уделяется формированию языковых знаний и лишь незначительное количество времени и усилий направлены на отработку умений эти знания использовать [3]. Безусловно, овладение речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи и эта работа достаточно полно освещена в методической и теоретической литературе и реализуется на практике на высоком уровне. Нами было проведено обследование процессов порождения и восприятия речи у учеников 4-8

классов вспомогательных школ. При обследовании использовались традиционные задания, частично адаптированные для решения поставленных задач и задания специально разработанные для этого исследования [3,4]. Результаты обследования позволили выделить те нарушенные звенья в речевой деятельности умственно отсталых детей, которые не претерпели существенных позитивных изменений в процессе осуществления коррекционной работы и взросления ребенка, а именно: процесс внутреннего программирования, грамматического структурирования, отбора лексических единиц и операции контроля и самоконтроля. Необходимо отметить, что операции контроля и самоконтроля речи нарушены в разной степени у практически у всех детей как при порождении высказывания, так и при его восприятии. В процессе понимания высказывания наиболее нарушенными оказались операции вероятностного прогнозирования и понимание сложных синтаксических структур. Все несформированные процессы и операции относятся к коммуникативному компоненту речевой деятельности. Это определило дальнейшую стратегию работы.

Совершенствование речевой работы с умственно отсталыми детьми предполагает более детальное изучение процессов и механизмов порождения речевого высказывания и понимания его детьми. За основу была взята модель речевой деятельности А.Н.Леонтьева, которая была доработана его последователями и широко используется специалистами [1]. Эта модель имеет определенные структурные блоки, а именно: мотив; замысел; этап программирования, включающий в себя внутреннее программирование, отбор лексических единиц, грамматическое структурирование, моторное программирование); внешняя речь (собственно проговаривание или восприятие и процесс контроля, в результате которого происходит сличение результата с тем, что ожидалось).

Таким образом, перед нами стоит задача формирования коммуникативного компонента речевой деятельности у умственно отсталых школьников. Для проведения этой работы нами были выбраны дети 1-4 классов, т.к. эти ученики уже, как правило, владеют определенным набором языковых средств, необходимых для бытового и

учебного общения. И возникает необходимость наиболее полного и адекватного их использования.

Безусловно, что работа по формированию лингвистического компонента речевой деятельности (формирование лексико-грамматического строя) ведется на протяжении всего периода обучения и этому запросу отвечает большинство методик специальной и общей педагогики, которые ставят целью развитие, формирование и коррекцию речи. Методики, в которых активно применяются приемы и методы активизации речевых умений на известном языковом материале в основном используются при изучении иностранных языков и носят название «коммуникативных методик». Это вполне логично, поскольку для большинства детей (включая детей и с некоторыми нарушениями развития) использование известных языковых единиц (родного языка) не вызывает затруднений и переход от знаний к умениям происходит практически без участия педагога. Однако, для некоторых категорий детей, в частности, для детей с умственной отсталостью, аутизмом и др. использование усвоенных языковых знаний часто вызывает затруднения и является не всегда адекватным. И поэтому, использование коммуникативных методик в сфере специального образования должно быть использовано повсеместно. Наиболее органично это можно решить используя игру, которая подразумевает активность, многократность повторения действий (в том числе и речевых) и неограниченную вариативность сюжетов, ситуаций. Такая постановка вопроса требует разработки игр и игровых ситуаций для стандартных жизненных ситуаций общения на языковом материале различного уровня сложности. Отобранные коммуникативные ситуации должны иметь тенденцию к переносу и соответствовать коммуникативным потребностям умственно отсталых учеников. Отбор, организация и содержание материала должны быть приведены в соответствие с практическими целями, в соответствие с принципом коммуникативной целесообразности (В.Г. Костомаров), на основе данных результатов обследования учеников необходимо выделить определенный речевой минимум, который отрабатывается на известном уже ребенку языковом материале.

Мы предполагаем разработать ситуации, которые помогут реализовать основные функции речи: общения, познавательную, регулятивную.

Игры и игровые ситуации должны быть подобраны таким образом, чтобы была возможность отрабатывать разный по сложности языковой материал, ситуации общения. Предлагается такая градация уровней сложности:

- игры и ситуации, в которых действия строго регламентированы. Они требуют мало времени, используют ограниченный повторяющийся языковой материал;
- игры и ситуации, в которых обыгрывается несколько строго заданных ситуаций логически связанных между собой с тенденцией к увеличению объема действий;
- сюжетные игровые ситуации, в которых обозначены лишь темой или условиями проведения.

Исходя из данных исследования, из анализа структуры коммуникативной деятельности и этапов порождения и понимания речевого высказывания мы пришли к выводу о том, что этот процесс может быть управляемым и в основу процесса формирования коммуникативного компонента должна быть положена организация на занятии коммуникативной деятельности учеников с учетом структуры нарушения речевого действия. Таким образом, очевидна необходимость уточнение целей, принципов, методов и содержания речевого развития умственно отсталых учеников и необходимо привести средства и формы, используемые в специальной педагогике в соответствие с современными требованиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глухов В.П. Основы психолингвистики. – М.: Астрель, 2005. – 351 с
2. Лалаева Р.И. Влияние интеллектуальной недостаточности на языковое развитие умственно отсталых школьников // Теорія і практика сучасної логопедії: Вип.1. – К.: Актуальна освіта, 2004. – С.35-42.
3. Соботович Є.Ф., Тищенко В.В. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту: Програмно-методичний комплекс. – К.: Актуальна освіта, 2004. – 144 с.