

УДК 376-056.37

2. Теорія і практика навчання

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ВПРАВ КОМУНІКАТИВНОГО ХАРАКТЕРУ В РОБОТІ З РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ ШКОЛЯРАМИ НА ЕТАПІ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ПОРОДЖЕННЯ МОВЛЕННЯ

Потамошнєва О.М.

Викладач кафедри корекційної педагогіки та спеціальної психології

Харківської гуманітарно-педагогічної академії

Стаття присвячена проблемі розробці системи вправ, які удосконалюють процес породження мовлення у розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. Визначені види вправ, які є найбільш ефективними в роботі з цими дітьми. Запропоновано рівневий підхід в наданні і відпрацюванні ними на заняттях мовного матеріалу.

Ключові слова: *процес породження мовлення, розумово відсталі діти, мовленнєва діяльність, комунікативні ігри, метод імітації, система вправ*

Статья посвящена проблеме разработки системы упражнений по усовершенствованию процесса речепорождения в работе с детьми с умственной отсталостью младшего школьного возраста. Выделены виды упражнений, которые наиболее эффективны в работе с этими детьми. Предложен уровневый подход в подаче и отработке языкового материала на занятиях с умственно отсталыми детьми.

Ключевые слова: *процесс порождения речи, умственно отсталые дети, речевая деятельность, коммуникативные игры, метод имитации, система упражнений.*

Potamoshneva O.M. THE USE OF THE SYSTEM OF COMMUNICATIVE EXERCISES IN WORKING WITH MENTALLY RETARDED STUDENTS AT THE STAGE OF IMPROVING THE PROCESS OF SPEECH GENERATION.

The article is devoted to the problem of developing an exercise system for improving the process of reproducing in a robot with children with mental retardation of primary school age. The types of exercises that are most effective in working with these children are identified. A level approach in the presentation and processing of linguistic material in classes with mentally retarded children is proposed.

Key words: *process of speech generation, mentally retarded children, speech activity, communicative games, method of imitation, system of exercises.*

Постановка проблеми Основою мовленнєвого розвитку дитини є засвоєння нею фонетичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних одиниць, які складають систему мови. Проте, засвоєння мовних одиниць дитиною не гарантує удосконалення її мовлення. В зв'язку з цим першочергове значення набуває досвід усвідомленого використання мовних знаків в процесі породження і розуміння висловів. Працюючи з розумово відсталими дітьми 1-4 класів ми стикнулися з ситуацією, коли дитина має певний рівень мовних знань, проте використовує їх в процесі навчального і побутового спілкування на рівні забагато нижчому ніж рівень мовних знань. Це обумовило пошук прийомів та методів які б максимально повно дозволили дитині з розумовою відсталістю актуалізувати наявні знання і застосувати їх в різноманітних умовах спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Вітчизняна спеціальна педагогіка та психологія яка має в якості своєї теоретичної основи праці В. Бондаря, Л. Виготського, Г. Дульнева, І. Єрьоменка, О. Лурії, В. Лубовського, В. Петрової, Т. Сак, В. Синьова, Є. Соботович, Ж. Шиф, Л. Шипиціної та інших, накопичила чималу кількість відомостей про специфіку психологічного розвитку при розумовій відсталості. Відмінності мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей від нормативно розвиваючихся однолітків, зокрема особливості їх зв'язного мовлення, всебічно вивчені і описані в літературі (Л. Вавіна, Л. Занков, Ю. Круглова, Р. Лалаєва, Л. Логвинова, Р. Луцкіна, Л. Матвєєва, В. Озолайте, В. Петрова, В. Тищенко, Є. Соботович та ін.).

Постановка завдання. Мета статті полягає у аналізі існуючих комунікативних вправ і умов їх використання в процесі удосконалення процесу породження мовлення у дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю

Виклад основного матеріалу дослідження. Оскільки нашим дослідженням за мету поставлене удосконалення процесу породження мовлення, то основне навантаження в роботі було покладено на застосування вже знайомого дитині мовного матеріалу.

Мотивацією мовленнєвої діяльності розумово відсталих школярів можуть служити ігрові ситуації, які будуть спонукати дитину користуватися мовою, згідно ролі в грі, у зв'язку з умовами гри, що склалися (переконати, довести, пояснити, повідомити, запитати і таке інше); ситуації, що викликають інтерес дітей до слухання казки, розповіді; ситуації, що викликають прагнення передати інформацію; ситуації, які стимулюють дітей до бесіди, розмови.

Комунікативний метод має свій арсенал методичних прийомів, до яких відносяться: створення мовленнєвих ситуацій; бесіди; ролеві ігри; прогулянки і екскурсії; спостереження; праця і інші види діяльності, які можуть викликати у дітей потребу у вислові, а також допомогти їм у виборі матеріалу для розповідей і таке інше[2;5]. Найчастіше при цьому ми використовували різні види гри. Оскільки у грі відтворюються норми людського життя і діяльності, програвання яких є одним із способів пізнання дійсності. Гра дає можливість моделювати явища, ситуації життя. В роботі з розумово відсталими дітьми важливо ранжувати методи та прийоми роботи від простого до складного покроково, оскільки їх пізнавальна діяльність в процесі керованого розвитку вимагає досить поступове ускладнення завдань. Тому на початку роботи нами був вибран імітаційний метод навчання.

Імітаційний метод (метод навчання за зразком) бере свій початок з онтогенетичної здатності дітей аналізувати і синтезувати явища мовного середовища і таким чином коректувати і удосконалювати власне мовлення. Цей метод припускає прояв пізнавальної активності дитини, його самостійності. На думку М. Львова в роботі за зразком дітьми застосовується мовний аналіз і

синтез, первинні узагальнення [4]. Цей метод припускає: складання висловів (речень) за аналогією, по схемі; переказ; складання розповідей за аналогією та ін.. Імітаційний метод повинен використовуватися разом з іншими методами, оскільки використання лише зразка надає мовленню шаблонності і обідняє його. Визначаючи призначення мови, як засобу спілкування, дослідники [1;3;4] наголошують на тому, що опанувати мову і мовлення – означає оволодіти засобом спілкування і навчитися спілкуванню за допомогою мови. Це і було покладено в основу комунікативного методу розвитку мовлення[4].

М. Львов окреслив вимоги до застосування цього методу:

- будь-який вислів дитини повинен бути мотивований;
- дитина повинна бути підготовлена в достатній мірі до змістовного вислову, тобто їй необхідно мати в своєму розпорядженні мовний та змістовний матеріал.

Гра як вид діяльності грає величезну роль у формуванні людини і людського суспільства. Підкреслюючи цю обставину, В. Давидов відзначає, що «повноцінну трудову діяльність можна сформувати лише на основі ігрової і учбової, а учбову діяльність – тільки на основі ігрової, оскільки учення направлене, зокрема, на оволодіння абстракціями і узагальненням, які припускають наявність у дитини уяви і символічної функції, що якраз і формуються в грі» [1; с. 78].

Відмітною особливістю корекційних (навчальних) ігор від ігор взагалі є чітка структурованість, наявність явно прописаного алгоритму дій, наявність рольового набору або загальної для всіх учасників ролі. Істотною ознакою є чітко поставлена мета навчання і відповідний їй педагогічний результат, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді і характеризуються учбово-пізнавальною спрямованістю.

Прийнято виділяти декілька принципів розробки і ведення ігор [2; с. 7]. Взявши за основу ці принципи ми їх адаптувати до потреб нашої роботи і виділяємо наступні принципи:

1. Принцип розвитку, який вимагає розглядати навчальну гру як дидактичний засіб розвитку психічних процесів. Дає можливість аналізувати мовленнєві ситуації виробляти і реалізовувати ефективні моделі формування процесів

породження і декодування висловів. Принцип реалізується за допомогою створення банку ситуацій з метою подальшого їх опрацювання в грі.

2. Принцип моделювання – орієнтує на побудову сюжетів ігор на базі моделей реальних життєвих (учбових, побутових і ін.) ситуацій.

3. Принцип поєднання ігрових і дидактичних цілей – націлює на постановку перед будь-якою грою двох цілей: ігрової (розв'язанням завдання, досягненням перемоги та ін.) і дидактичною (розвиток певних навиків вмінь, в нашому разі операцій процесу породження мовлення).

4. Принцип діяльності – вимагає вводити учасників в гру шляхом залучення їх в конкретну діяльність, обумовлену тією або іншою ігровою роллю, яка моделює реальні життєві події і обслуговує ці ситуації мовленнєвою продукцією.

5. Принцип спілкування – визначає провідну роль міжособистісного спілкування в формуванні і удосконаленні процесу породження мовленнєвого вислову.

Крім вищезазначеного необхідно запропоновані ігри структурувати у відповідності від їх мовного навантаження та рівня складності в залежності від складності процесу породження вислову. Що ж стосується змісту взаємодії, то воно відображає принцип сконцентрованості в організації навчального процесу та принцип поліфункціональності вправ.

Це проявляється, зокрема, в рівневої класифікації комунікативних вправ [2]. Рівневий підхід до розмежування вправ запропанован Б. Лапідусом, Г. Китайгородською [3], хоча рівневі класифікації існували в методиці і раніше. Запропонована нами система є модифікованою відповідно до потреб завдань дослідження. Дана система передбачає три основні рівні:

1. жорсткого управління мовленнєвою діяльністю учнів в тому сенсі, що завдання у вправах зумовлюють вибір і вживання конкретних мовних і мовленнєвих засобів;

2. часткового управління мовленнєвою діяльністю учнів, що реалізується за рахунок відсутності готової моделі рішення комунікативної задачі;

3. мінімального управління, на цьому рівні напрямки мовленнєвої діяльності учнів, тобто завдання обмежують область мовних і мовленнєвих засобів.

Ці три рівня управління мовленнєвою діяльністю учнів, зокрема процесом породження мовлення, утворюють три рівневі групи комунікативних вправ. Кожен тип вправ включає в себе певні підтипи.

Перший рівень включає в себе завдання двох підтипів (А, В)

А. Вправи першого типу відображають специфіку першого етапу: уточнення мовного матеріалу, яких є актуальним для дитини. Ці вправи носять завжди аудіативний характер і включають переважно відомий учням лексико-граматичний матеріал в нових ситуаціях і виконуються в формі безпосереднього спілкування педагога з дітьми.

В. Імітаційні вправи. Вправи підтипу В спрямовані на орієнтацію учнів у мовному та мовленнєвому матеріалах тексту, тобто в усних засобах, способах вираження думки, предметний зміст висловлювань, їх комунікативних функціях і т.п.

На думку Г. Китайгородської та Б. Лапідуса [2;3], всі вправи першого типу підпорядковані ритуальному характеру введення нового матеріалу і відповідають умовно етапу, коли мовний матеріал надходить в актах діяльності недифференційованно.

Вправи другого типу використовуються на етапі тренування в спілкуванні і відповідно до завдань цього етапу спрямовані на формування навичок спілкування, відпрацювання основних механізмів мовлення, формування навичок і вмінь використання основного мовного матеріалу в формах спілкування. Другий рівень включає завдання трьох підтипів (А, В, С)

Вправи підтипу А організуються як серія комунікативних завдань, спрямованих на відпрацювання того чи іншого конкретного лексичного, лексико-граматичного, граматичного і фонетичного явища.

Вправи підтипу В реалізуються головним чином у формі мовленнєвих ігор, націлених на відпрацювання мовного матеріалу, багаторазово вжитого при виконанні вправ попереднього підтипу.

Вправи підтипу С спрямовані на подальше формування та вдосконалення мовленнєвих навичок на базі будь-якого мовного явища, усвідомленого частково

або повністю. В цьому випадку мовний матеріал надходить в потоці мовлення диференційовано для учня і тому може їм використовуватися практично без опори на готову модель вирішення комунікативного завдання.

Таким чином, вправи підтипів А, В, С другого типу формують і вдосконалюють мовленнєві навички вживання певного мовного матеріала, сприяють осмисленню та системному узагальненню мовних знань учнів, формують механізми внутрішнього і зовнішнього оформлення висловлювання, а також загальнофункціональні механізми мовлення (мислення, пам'яті, ймовірного прогнозування).

Вправи третього типу використовуються на заключному етапі роботи – практика в спілкування - і відповідно до завдань цього етапу спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь. Для реалізації вправ даного типу представляється доцільним виділення двох його підтипів: А і В, виходячи зі ступеня свободи їх мовленнєвої поведінки.

До вправ підтипу А відносяться в основному два види: перший передбачає єдине комунікативне завдання, яке виконує одночасно всіма мікрогрупами з подальшою демонстрацією однієї з мікрогрупи; другий - різні комунікативні завдання для всіх мікрогруп з послідовною вибірковою демонстрацією кожної мікрогрупи

До вправ підтипу В відносяться групові інсценівки, вигадані ситуації та ін.. У вправах даного підтипу роль організатора виконує педагог.

Висновки з проведеного дослідження. Зазначені принципи розкривають переваги використання ігрових методів на логопедичних заняттях з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку. При цьому в грі ситуацію можна розігравати скільки завгодно разів до тих пір, поки тренуване вміння, навик, роль не буде задовольняти певним вимогам, що є безумовно важливим для удосконалення процесу породження мовлення у розумово відсталих дітей 1-4 класів. Оскільки навчальна діяльність цих дітей є недосконалою і має певні особливості, то використання гри допоможе сформувати елементи навчальної діяльності, підтримувати позитивну мотивацію до виконання корекційних

завдань. Знання, що набувають в грі учні, стають для них значущими, емоційно забарвленими. Це допомагає їм глибше зрозуміти, краще відчувати мовленнєву ситуацію, яка присутня у грі, дозволяє переносити набуті вміння в реальні ситуації, що є дуже важливим для розумово відсталих дітей. Також система комунікативних вправ за методом активізації включає три рівневі групи вправ, в які, в свою чергу, входять три типи вправ, що відповідають трьом етапам кожного етапу навчання. Всі типи і підтипи вправ спрямовані на формування мовленнєвих навичок і умінь всіх видів мовленнєвої діяльності з домінуванням важливих для дитини форм спілкування. Послідовність і взаємозв'язок типів і підтипів вправ дозволяють педагогу цілеспрямовано розподіляти, відпрацьовувати мовний матеріал за типами і підтипами. Представлені типи і підтипи комунікативних вправ являються ефективним етапом удосконалення процесу породження мовленнєвих висловів і допомагають дитині з розумовою відсталістю опрацювати мовний матеріал на різних щаблях мовленнєвих ситуацій спілкування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающих обучений. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
2. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 256 с.
3. Лapidус Б. А. К теории упражнений по иностранному языку. Иностранные языки в высшей школе : сб. статей / отв. ред. Н. С. Чемоданов. М., 1975. С. 17–26.
4. Львов М.Р. Основы теории речи. Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 248с.

5. Пассов Е. И. «Адекватность упражнений» как методическая категория. Функциональный подход к обучению речи на иностранном языке сб. науч. трудов. Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1980. С. 70–77.