

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО СПІЛКУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЮ НЕДОСТАТНІСТЮ

У статті визначені етапи становлення мовного спілкування дітей дошкільного віку, розкриті особливості спілкування дітей дошкільного віку з інтелектуальною недостатністю.

Ключові слова: спілкування, культура мовлення, інтелектуальна недостатність, діти дошкільного віку.

В статье определены этапы становления речевого общения детей дошкольного возраста, раскрыты особенности общения детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: общение, культура речи, интеллектуальная недостаточность, дети дошкольного возраста.

В исследованиях ряда психологов, педагогов, лингвистов определены основные предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития ребенка дошкольного возраста, раскрыты вопросы, касающиеся закономерностей этого развития, а также дана характеристика природы языковой способности ребенка. Речь является одним из видов деятельности ребенка и как всякий вид деятельности она развивается и усложняется. Развитие речи проходит три этапа:

Первый этап - довербальный - приходится на первый год жизни. В этот период в ходе довербального общения с окружающими складываются предпосылки развития речи. Ребенок не умеет говорить, однако, уже складываются условия, обеспечивающие овладение речью ребенком в последующем. Такими условиями являются формирование избирательной восприимчивости к речи окружающих - предпочтительное выделение звуков речи среди других звуков, а также более тонкая дифференцировка речевых воздействий по сравнению с другими звуками. Возникает чувствительность к фонематическим характеристикам звучащей речи. Довербальный этап развития речи завершается пониманием ребенком простейших высказываний взрослого, возникновением пассивной речи.

Второй этап - переход ребенка к активной речи. Он приходится обычно на второй год жизни. Ребенок начинает произносить первые слова и простейшие фразы, развивается фонематический слух. Большое значение для своевременного овладения ребенком речью и для нормального темпа ее развития на первом и втором этапах имеют условия общения со взрослым: эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность общения речевыми элементами.

Третий этап - совершенствование речи как ведущего средства общения. В детской речи все точнее отражаются намерения говорящего, передается содержание и общий контекст отражаемых событий. Происходит расширение словаря, усложнение грамматических конструкций, четче становится произношение. Однако лексическое и грамматическое богатство речи у детей зависит от условий общения детей с окружающими людьми. Они усваивают из слышимой ими речи только то, что необходимо и достаточно для стоящих перед ними коммуникативных задач.

Так, на втором - третьем году жизни происходит интенсивное накопление словаря, значения слов становятся все более определенными. К концу дошкольного возраста дети практически владеют всеми законами словообразования и словоизменения. Ситуативность речи (отрывочность и понятность лишь в конкретных условиях, привязанность к наличной ситуации) становится все менее выраженной. Появляется связная контекстная речь - развернутая и грамматически оформленная. Однако элементы ситуативности еще долго присутствуют в речи ребенка. В школьные годы ребенок переходит к сознательному овладению речью в процессе обучения. Усваиваются письменная речь, чтение. Это открывает дополнительные возможности для дальнейшего развития лексической, грамматической и стилистической сторон речи - как устной, так и письменной.

Развитие речи ребенка рассматривается не только в лингвистическом аспекте, но и в сфере общения детей со сверстниками и взрослыми, как овладение коммуникативными умениями.

В психолого-педагогических исследованиях придается большое значение изучению признаков, по которым можно судить об уровне потребности ребенка в общении [2, 3]. Важным аспектом в этом

направлении является характеристика генетической последовательности возникновения разных форм общения.

Так, генетически ранней формой общения ребенка со взрослым является непосредственно-эмоциональное общение, которое определяется как ведущий вид деятельности на протяжении первого года жизни ребенка. На доречевом этапе развития ребенка взрослые сопровождают действия малыша речью, что обеспечивает возникновение ситуативно-деловой формы общения. Ее зарождение характеризуется потребностью ребенка во внимании со стороны взрослого, в удержании этого внимания, в достижении эмоционального контакта. Кроме того, у ребенка появляются деловые мотивы, стремление к сотрудничеству со взрослым в форме совместной деятельности (в основном манипулятивной), растет количество невербальных средств общения (мимика, жесты и т. д.), развиваются элементарные вербальные средства (вокализация, звукопроизношение, лепет). Внутри ситуативно-деловой формы общения происходит бурное развитие предметной деятельности, которая становится ведущей деятельностью детей раннего возраста. В ситуативно-деловой форме общения развиваются коммуникативные потребности ребенка.

В отличие от детей раннего возраста у детей-дошкольников действуют более разнообразные мотивы общения: от ситуативно-деловых до самых сложных мотивов, определяемых потребностью в познании, личностными интересами.

Речевое общение развивается и совершенствуется в рамках диалогической речи. Выделяют несколько групп диалогических умений:

1 Собственно речевые умения:

- умение вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);
- умение поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника;
- проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно);
- умение говорить выразительно, в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

2. Умения речевого этикета (культура речевого общения): умение обращения, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др.

3. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

5. Неречевые (невербальные) умения - уместное использование мимики, жестов.

Одним из компонентов диалога является культура речевого общения т.е. это выполнение ребенком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, основанные на уважении, доброжелательности. При этом необходимо использовать соответствующий словарный запас и формы обращений, а также вежливое поведение в общественных местах, быту. Формирование навыков культуры общения проходит в несколько этапов, каждый связан с определенными возрастными особенностями детей. Для более эффективного усвоения правил речевого общения используют основные способы педагогического воздействия: приучение, упражнение, проблемные ситуации, пример для подражания, словесные методы: беседа, разъяснение.

Выделяют две основные области речевого взаимодействия ребенка дошкольного возраста: со взрослыми и со сверстниками. Первичным является общение со взрослым, опыт которого ребенок переносит в свои взаимоотношения со сверстниками. При общении с окружающими людьми ребенок должен уметь не только логически и грамматически верно строить свою речь, но и соблюдать правила и нормы речевого этикета, уместность использования тех или иных средств коммуникации. Для выполнения требований культурной речи у детей должны быть сформированы определенные личностные и психологические качества: предупредительность, скромность, вежливость и общительность.

Речь ребенка с интеллектуальной недостаточностью развивается не только позднее, чем у детей с сохранным интеллектом, но и со значительными отклонениями. Имеет место нарушение всех структурных компонентов вербальной коммуникации.

Дети с интеллектуальной недостаточностью при сохранном слухе, без резких отклонений в строении речевого аппарата, начинают говорить позже, чем их сверстники с сохранным интеллектом. В речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью присутствует большое количество ошибок. Обнаруживаются труднопреодолимые недостатки произношения, бедность словаря и неточность употребления слов.

Для произношения звуков речи, а тем более слов, требуется высокая степень точности движений артикуляционного аппарата. Наличие у детей с интеллектуальной недостаточностью проблем в развитии фонематического слуха и недостаточной координированности движений артикуляционного аппарата затормаживают процесс овладения речью.

Для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью характерна неполнота усвоения семантической стороны родного языка. Отмечается замедленное, неточное и даже ошибочное понимание значений слов. Они с трудом переходят к употреблению предложений. У детей данной категории задерживается не только развитие активной речи, но и понимание обращенной к ним речи.

У детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью развитие речи, так же как и у детей с сохранным интеллектом, обусловлено обогащением их жизненного опыта и общением с окружающими. Но из-за общего недоразвития психики процесс накопления опыта протекает у них со значительным отставанием. Своеобразно развивающиеся практическая и познавательная деятельность не могут служить достаточной основой для быстрого накопления большого количества разнообразных представлений, не способствует в должной мере проявлению у детей с интеллектуальной недостаточностью новых потребностей и интересов. Они не испытывают потребности в общении, в отличие от сверстников с сохранным интеллектом.

Даже в старшем дошкольном возрасте у детей с интеллектуальной недостаточностью темп развития речи резко замедлен, а речевая активность снижена. Разговорно-бытовая речь оказывается слаборазвитой.

У детей данной категории при наличии ряда особенностей в формировании связной устной речи, отмечаются трудности в развитии диалогической речи. Они плохо взаимодействуют как со взрослыми, так и со сверстниками. У них отсутствует потребность в самопрезентации, потребность во внимании, желание донести до партнера цель и содержание своих действий. Трудности вызывает также выполнение поручений и заданий. Из-за недостаточно развитой диалогической речи дошкольники с интеллектуальной недостаточностью редко участвуют в беседах, на вопросы отвечают односложно и далеко не всегда правильно. Зачастую дети не видят необходимости речевого общения, эхоталачно повторяют слова и высказывания. Отличаются неумением строить предложение и вступать в речевое общение с окружающими. Это связано не только с более поздними сроками появления речи, но и с характерным специфическим недоразвитием всех ее компонентов от фонематического до семантического уровня. Отсутствие речевой инициативы и недостаточность речемыслительных средств, способствует возникновению речевого негативизма, замкнутости, стереотипии и штампов в использовании одних и тех же речевых конструкций.

Речь детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется недоразвитием всех ее сторон: смысловой, грамматической, звуковой, ограниченностью и бедностью словаря [1]. Таким образом, коммуникативная деятельность детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется рядом существенных недостатков: неадекватностью речевых реакций из-за непонимания смысловой структуры речи, расхождения между словарным запасом и развитием коммуникативной функции, отсутствие внеситуативного диалога и мотивационных побуждений к высказыванию, кратковременность контакта или полное его отсутствие, фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения.

В процессе общения дети дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью чаще всего пользуются вербальными средствами. В речи преобладают побудительные как адекватные, так и неадекватные высказывания. Можно говорить о том, что у детей с интеллектуальной недостаточностью, в дошкольном возрасте практически не формируется культура речи, т.е. отсутствует достаточный запас вежливых слов, умение выражать мысли точно, в то время как усвоение форм речевого этикета является обязательным компонентом содержания обучения диалогическому общению.

С целью выявления и уточнения особенностей формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью нами проводилось изучение связной речи по следующим параметрам:

- определение объема активного и пассивного словаря;
- определение умения образовывать падежные формы существительных;
- определение умения образовывать формы множественного числа существительных;
- определение уровня сформированности диалогической речи;
- определение уровня сформированности культуры речи на материале диалога.

Обследование проводилось индивидуально, в форме словесных игр. Результаты исследования состояния диалогической речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью сравнивались с аналогичным исследованием состояния речи дошкольников с сохранным интеллектом. Все задания были разделены на шесть блоков.

Первый, второй и третий блок заданий был направлен на исследование объема активного и пассивного словаря, владение обобщающими словами: родовыми и видовыми понятиями; умение правильно использовать в словосочетаниях глаголы и прилагательные.

Четвертый и пятый блок заданий данной методики исследования определял умение детей дошкольного возраста правильно изменять слова, соединять их, согласуя в роде, числе или падеже, т.е. умение строить словосочетания.

Шестой блок заданий был направлен на обследование уровня сформированности связной диалогической речи (беседа на интересующую ребенка тему), а также умение строить связное устное высказывание по сюжетной картинке или ряду картинок.

На протяжении всего эксперимента велось наблюдение за поведением обследуемых детей по следующим критериям: заинтересованность в выполнении заданий, критичность к своим ответам, умение самостоятельно или с помощью исправить ошибки, культура общения с экспериментатором. При проведении диагностического исследования речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью все задания подкреплялись наглядным материалом.

Анализ результатов экспериментального исследования позволил сделать следующие выводы: все дети с интеллектуальной недостаточностью имели нарушение звукопроизношения. Один ребенок практически не владел вербальными средствами коммуникации.

При выполнении первого и второго блока заданий, направленных на исследование объема активного и пассивного словаря, владение обобщающими словами: родовыми и видовыми понятиями, обследуемые дети дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью давали ответы чаще всего верные, однако количество слов, используемое ими, было крайне ограничено. И все же, стоит отметить, что дети наиболее успешно справились именно с данными заданиями. С заданием не справились или справились частично всего 15 % детей, 40 % справились с большей частью заданий и 45% смогли верно выполнить все задания. Такие результаты можно объяснить тем, что в процессе коррекционно-развивающей работы в дошкольных учреждениях, обеспечивающих получение специального образования, уделяется значительное внимание как словарной работе, так и формированию обобщающих понятий. Результаты проведения аналогичных заданий у детей дошкольного возраста с сохранным интеллектом так же показали достаточный объем словаря для данного возраста. Хотя у одних детей он был выше, чем у других, что можно связать с их различным жизненным опытом.

При выполнении заданий третьего блока (определение умения правильно использовать в словосочетаниях глаголы и прилагательные) лишь 35 % детей с интеллектуальной недостаточностью смогли частично справиться с заданием, остальные 65% либо вовсе не смогли ответить на вопросы экспериментатора, либо отвечали не верно. Дети с сохранным интеллектом лучше справились с данным заданием, хотя у 20 % испытуемых этой группы также наблюдались трудности в правильном употреблении глаголов и прилагательных.

Анализируя результаты выполнения заданий четвертого блока, следует отметить, что образовывая формы множественного числа имен существительных, лишь один ребенок с интеллектуальной недостаточностью смог частично справиться с заданием, но только с помощью педагога, остальные дети (95 %) не справились с заданием вовсе.

В процессе образования падежных форм имен существительных лишь 10 % дошкольников с интеллектуальной недостаточностью смогли справиться с заданием с помощью педагога. Среди детей с сохранным интеллектом 60 % оказывалась незначительная стимулирующая помощь, 20 % справились самостоятельно и 20 % не смогли справиться с заданием.

В результате беседы с детьми на интересующие их темы выявилось, что детям с интеллектуальной недостаточностью требовалась значительная помощь экспериментатора, которая заключалась в наводящих вопросах, помощи в формулировке фраз и т.д. Однако, даже при таких условиях, лишь 15 % детей смогли составить короткое связное высказывание, которое характеризовалось бедностью и аграмматичностью фраз. Дети с сохранным интеллектом в целом справились с поставленной задачей, однако 70 % детей также требовалась незначительная помощь экспериментатора, а 20% детей испытывали значительные трудности при составлении связного диалогического высказывания.

Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают наличие ряда особенностей в развитии речевого общения детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Следовательно, стала очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов коррекционной работы, а также поиска более новых и более эффективных, научно-обоснованных педагогических условий для развития диалогической речи у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, существует ряд особенностей в развитии речевого общения детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, что говорит о необходимости определения

специальных педагогических условий, которые обеспечили бы совершенствование работы в этом направлении.

Список використаних джерел

1. Гаврилушкина О. П. Речевое общение как условие личностного развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – М.: Педагогика, 1989. – 120 с.
2. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.

In the article the defines the stages of formation of speech communication of children under school age, reveals the peculiarities of communication of children under school age with intellectual unsufficiency.

Keywords: communication, speech culture, intellectual unsufficiency, children under school age.

Отримано 18.09.2010 р.

УДК 376-056.36:81-028.31

І. Г. Номовир

РОЗВИТОК УСНОЇ МОВИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ З СИНДРОМОМ ДАУНА З ВИКОРИСТАННЯМ ГЛОБАЛЬНОГО ЧИТАННЯ

У статті описуються результати дослідження експресивної і імпресивної сторін мови дітей раннього віку з синдромом Дауна з метою визначення умов сприйняття мовної інформації дітьми при вербальному і невербальному її пред'явленні.

Ключові слова: синдром Дауна, ранній розвиток, корекція, компенсація, інтеграція.

В статье описываются результаты исследования экспрессивной и импрессивной сторон речи детей раннего возраста с синдромом Дауна с целью определения условий восприятия речевой информации детьми при вербальном и невербальном ее предьявлении.

Ключевые слова: синдром Дауна, раннее развитие, коррекция, компенсация, интеграция.

Для детей с синдромом Дауна обучение общению представляет огромную значимость, так как способствует расширению возможностей их социальной адаптации и интеграции в общество. Имеющиеся нарушения в речевой сфере детей с синдромом Дауна в значительной степени препятствуют развитию их коммуникативных способностей. Недостаточность и замедление развития зрительных, слуховых, кинестетических и других процессов восприятия нарушают развитие предпосылок речи уже в довербальном периоде и отражаются на формировании доречевых навыков [1; 2].

Кроме того, рядом зарубежных ученых трудности речевого развития и особенно процесса восприятия детей с синдромом Дауна рассматриваются не только в связи с их интеллектуальным дефектом и нарушениями слуха, но и в аспекте ушной и полушарной доминантности. В качестве особенностей отмечается преобладание правополушарных процессов в организации их речевой деятельности. Специальные исследования ушной доминантности с помощью дихотического прослушивания обнаружили у большинства детей с синдромом Дауна преобладание левого уха. Учитывая связь ушной и полушарной доминантности, высказывается предположение, что дети с синдромом Дауна используют для лингвистической обработки речевой информации менее эффективное правое полушарие [3]. Доказательством этому служат нарушения на этапе перекодирования семантической программы в языковую форму, плохая артикуляция спонтанной речи, трудности усвоения синтаксиса и т.д. Привлечение зрительного внимания ребенка к написанным словам позволяет лучше различать все буквы в слове, что весьма проблематично при восприятии речи детьми с синдромом Дауна только на слух. Визуализация слов активизирует детей, побуждает их больше артикулировать, совершенствуя произносительную сторону речи. Сочетание устной и письменной речи (предъявление слов, написанных на карточках) облегчает процесс