

Юлія ПІГУЛЬ

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Колишкін О. В.**,

канд. пед. наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ В УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У статті розкрито особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти. Характерним для даних учнів є дефіцит універсальних комунікативних умінь (слухати співбесідника, реагувати на його питання, виразити власну точку зору, отримувати потрібну інформацію при читанні і слуханні, спілкуватися у письмовій формі). Комунікативна спрямованість навчання повинна передбачати постановку адекватних цілей при організації навчальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, доцільний відбір змісту, вибір прийомів навчання, організацію мовленнєвої діяльності учнів.

Ключові слова: розвиток, комунікативна сфера, учні з інтелектуальними порушеннями, мовлення, спеціальний заклад освіти.

Y. PIGUL. PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE SPHERE IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article reveals the peculiarities of the development of the communicative sphere in students with intellectual disabilities in a special educational institution. These students are characterized by a deficit of universal communication skills (listening to the interlocutor, responding to his/her questions, expressing their own point of view, obtaining the necessary information when reading and listening, communicating in writing). The communicative orientation of teaching should involve setting adequate goals in the organization of learning activities of children with intellectual disabilities, appropriate selection of content, choice of teaching methods, organization of students' speech activities.

Key words: development, communicative sphere, pupils with intellectual disabilities, speech, special educational institution.

Постановка проблеми. У становленні особистості дитини з інтелектуальними порушеннями вирішальну роль часто відіграє рівень сформованості її комунікативної компетентності, оскільки мовлення є провідним засобом дії компенсаторних механізмів. В сучасному

освітньому просторі значення процесу мовленнєвої комунікації полягає в умінні дотримуватися теми висловлення, розкривати основну думку висловлення, визначати тему й основну думку чужого висловлення, підібрати аргументи для доказу своєї думки.

Незважаючи на зростання інтересу науковців, практиків до питання використання ігрових технологій у закладах спеціальної освіти, аналіз наукової літератури свідчить, що проблема розвитку мовленнєвої комунікації учнів з інтелектуальними порушеннями засобами даних технологій недостатньо висвітлена у педагогічній, спеціальній, методичній літературі.

Актуальність. Аналіз досліджень провідних вчених в галузі спеціальної освіти (В. Кобильченко, І. Моргуліс, В. Синьов та ін.) наголошують, що у становленні особистості дитини з інтелектуальними порушеннями вирішальну роль часто відіграє рівень сформованості її комунікативної компетенції, оскільки мовлення є провідним засобом дії компенсаторних механізмів [1; 5].

Значним потенціалом для розвитку комунікативних умінь учнів з інтелектуальними порушеннями є гра. Саме тому, в практиці роботи спеціальної школи наочно-дидактичний та ігровий матеріал займає достатньо важливе місце на всіх предметних уроках, в ході яких розвиваються просторові уявлення, розвивається мовленнєва активність [4].

Мета статті – розкрити особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями займає значне місце в дослідженнях як психологів так і педагогів, вирішальним питанням виховання і навчання дітей в умовах спеціальної школи. Мовлення виконує когнітивну, регулюючу і комунікативну функції, є «каналом розвитку інтелекту» дитини, створює умови для корекції її пізнавальної діяльності і забезпечує засобами для благополучної соціальної взаємодії з оточуючими людьми. Порушення мовленнєвого розвитку негативного впливають на формування особистості дитини, що позначається на процесах її соціальної адаптації. [1; 3].

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається відставання у розвитку контекстного мовлення; істотно запізнюється розвиток внутрішнього мовлення, яке утруднює формування прогнозування,

саморегуляції в діяльності. У мовленнєвому оформленні висловів виявляються характерні для деяких дітей цієї категорії інфантилізм, бідність виразних засобів, недостатнє розуміння значення образних виразів. Більшість дітей навіть у молодшому шкільному віці страждає на дефекти звуковимови. Найчастіше зустрічаються порушення вимови свистячих, шиплячих та сонорних звуків [5].

Діти з інтелектуальними порушеннями до початку шкільного віку не відчують труднощів на рівні елементарного побутового спілкування з дорослими й однолітками. Вони володіють повсякденним побутовим словником і граматичними формами, які для цього є необхідними. Однак розширення словника зверненого мовлення за рамки багаторазово повторюваної побутової тематики приводить до того, що виникає нерозуміння деяких заданих дитині питань й інструкцій, що містять слова, значення яких невідоме або недостатньо ясне для дитини, або містить не засвоєні нею граматичні форми. Такі діти часто, навіть знаючи потрібне слово, не можуть його вжити або вживають його неправильно. Із цим пов'язана значна кількість помилок, аграматизмів у їх мовленні [2].

Особливо обмеженим виявляється запас слів, які позначають властивості й ознаки предметів. При загальній обмеженості кількості прикметників у мовленні дітей з інтелектуальними порушеннями особливо невелика кількість різних семантичних груп прикметників. У мовленні дітей зустрічаються головним чином прикметники, які позначають колір, величину й форму предметів, рідше – матеріал, з якого вони зроблені. Часто замість прикметників останнього виду діти вживають іменники із прийменником («паркан з дощок» замість «дощатий паркан»). Зовсім мало оцінних прикметників, причому головним чином діти вживають, часто необґрунтовано, невелику кількість прикметників із широким, недиференційованим значенням («гарний», «красивий» та ін.).

В спеціальних школах в учнів, в основному, не розвивається власне мовленнєва складова комунікативних умінь. Це виражається в тому, що учні не проявляють самостійність у висловлюваннях: вони не можуть побудувати розповідь на тему, яка обговорювалася. У спонтанному мовленнєвому спілкуванні школярі не самостійні: вони не можуть досягти поставленої мети, оскільки орієнтуються на умови мовленнєвої ситуації, що змінюються, відчувають дефіцит лексичних

одиниць, обмежені у виборі граматичних конструкцій, адекватних невербальних засобів спілкування. Тому ситуації спілкування учнів між собою часто можна визначити як непродуктивні (спілкуючись не реалізують потреб, заради яких починають комунікацію, і не отримують задоволення від неї) [4].

Словник у дітей з інтелектуальними порушеннями збагачується дуже повільно, адже засвоїти нове слово означає не лише запам'ятати його звучання, а й зрозуміти його зміст, опанувати ним як поняттям. Кожне слово, навіть назва конкретного предмету, несе в собі певне узагальнення. Описана інтелектуальна операція є для дітей з інтелектуальними порушеннями дуже складною. З цієї причини їхній словниковий запас, як активний, так і пасивний, виявляється в них у декілька разів меншим, ніж у однолітків з нормою розвитку.

Дітям з інтелектуальними порушеннями важко усвідомити багатозначність слів. Зазвичай вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює для них розуміння мовлення у тих випадках, коли слово використовується в іншому своєму значенні. Лише невелика частина слів, відомих учням спеціальної школи, використовується ними у власному мовленні. Причиною цього є недостатність розумової діяльності, пізнавальна пасивність, звуженість вербальних контактів.

Успішність самостійного формування і оформлення змісту висловів дітьми з інтелектуальними порушеннями багато в чому визначається особливостями їх пізнавальної діяльності. Усне мовлення учнів з інтелектуальними порушеннями розвивається своєрідно і має ряд особливостей, які негативно впливають на успішність навчання [3].

Корекційна спрямованість в першу чергу проявляється в галузі мовленнєвого розвитку дітей, формування мовлення як засобу спілкування, як засобу корекції пізнавальної діяльності дітей. У процесі навчання проводиться робота над усуненням недоліків всіх сторін мовлення дитини. На спеціальних логопедичних заняттях і безпосередньо на інших заняттях корегуються дефекти вимови, формуються фонетико-фонематичні уявлення. Беручи до уваги неповноцінність особистого досвіду дітей у будь-якому виді діяльності, програма виділяє на всіх етапах навчання пропедевтичні періоди, протягом яких у дітей коригують недоліки минулого досвіду, готують учнів до засвоєння наступних розділів програми.

Мовлення учнів з інтелектуальними порушеннями складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання можуть бути однослівними і мати синкретичний характер – коли одним словом позначається ситуація чи подія. У такому випадку розповіді становлять ланцюжок із граматично однозначних речень. У зв'язку з не вмінням диференціювати суб'єкт від дії, відокремити від дії об'єкт або знаряддя діти пропускають головні члени речення, не розуміють запитань до другорядних членів речення [5].

Мовленнєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями надзвичайно бідна і неякісна, але на перший план виступає недосконалість умінь, пов'язаних з використанням мовлення як засобу спілкування. Рівень мовленнєвого розвитку учнів спеціальної школи не лише не забезпечує успішного засвоєння програмного матеріалу будь-якого з навчальних предметів, але навіть заважає їм успішно адаптуватися в шкільному колективі, активно включатися в доступні форми взаємодії в соціумі.

Ті ж особливості має спілкування учнів з інтелектуальними порушеннями з дорослими, що не мають уявлення про особливості їх розвитку і не налаштовані допомагати дітям. Наприклад, неспроможними виявляються спроби дітей займатися в позашкільних гуртках і секціях; виникають проблеми з фахівцями в літніх оздоровчих установах, де найчастіше працюють педагоги, що не мають корекційної освіти. Навіть відвідування театру або самостійний похід в магазин, спілкування з однолітками або з сусідкою не завжди бувають успішними. Подібні невдачі ведуть в одних випадках до зниження потреби в спілкуванні, формуванню таких особистих якостей, як соромливість, боязкість, образливість.

Висновки. Таким чином, у статі розкрито особливості розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального закладу освіти. Характерним для даних учнів є дефіцит універсальних комунікативних умінь (слухати співбесідника, реагувати на його питання, виражати власну точку зору, отримувати потрібну інформацію при читанні і слуханні, спілкуватися у письмовій формі). Комунікативна спрямованість навчання повинна передбачати постановку адекватних цілей при організації навчальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями, доцільний відбір змісту, вибір прийомів навчання, організацію мовленнєвої діяльності учнів.

Включаючи гру в урок, вчитель повинен турбуватися, щоб основне дидактичне завдання, яке складає зміст гри, відповідало навчальній меті уроку, було для дітей посильним, сприяло максимальній активізації не комунікативного мовлення а й розумової діяльності.

Перспектива дослідження. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці й удосконаленні засобів розвитку комунікативної сфери в учнів з інтелектуальними порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
2. Давидова О. Вплив психофізичних відхилень на стан мовленнєвого розвитку дитини. Дефектологія. 2007. №11. С. 49–51.
3. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
4. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : КПДУ, 2008. 204 с.
5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.

Христина СЛАВСЬКА

магістрантка спеціальності

016 Спеціальна освіта

(Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

Науковий керівник – **Косенко Ю. М.**,

канд. пед. наук, доцент

АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ОСВІТИ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

У статті розкрито особливості розвитку дітей із синдромом Дауна. Наголошено на важливості фізичного розвитку означеної категорії осіб. Підкреслено необхідність врахування стану фізичного та інтелектуального розвитку дітей із синдромом Дауна, їхнього стану здоров'я, мотивації до занять фізкультурою і спортом. Висвітлено принципи адаптивної фізичної культури. Названо корекційні та компенсаторні завдання в адаптивному фізичному вихованні дітей із синдромом Дауна. Вказано арсенал адаптивної фізичної культури дітей із синдромом Дауна.

Ключові слова: діти з синдромом Дауна, адаптивна фізична культура.