

ЛІТЕРАТУРА:

1. Тюпа С.І. Місце інформаційних та комунікаційних технологій в стратегії для Англії з вивчення іноземних мов “мови для всіх – мови для життя” // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія. – Вип. 258. – Чернівці. – 2004. – С. 178-181
2. Curtis, Polly. Language learning gains popularity // The Guardian. – June 21, 2005.
3. Curtis, Polly. Language teaching gets J49.5m funding boost // The Guardian. – October 27, 2005.
4. Languages still valued despite decline in schools, poll finds // The Guardian. – September 26, 2005.
5. Languages trends 2005. Languages in Key Stage 4. London, 2005. – 4 p.
6. Languages Trends KS4 survey, November, 2005 (CILT, ALL, ISMLA). Full statistical report: survey methodology and frequency tables. London, 2005. – 10 p.
7. Modern Foreign Languages in the key stage 4 curriculum. London, 2004. – 28 p.
8. Smithers, Rebecca, Whitford, Ben. ‘Free fall’ fears as pupils abandon languages // The Guardian. – August 25, 2006.
9. Smithers, Rebecca. Slump in language teaching // The Guardian. – November 4, 2005.

УДК 376. 36 : 372.462.

О.В. Федорова

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТЯЖКИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ

У статті розкриваються когнітивні та комунікативні труднощі, яких зазнають діти із вадами мовлення, провідні принципи, методи і прийоми корекційної роботи щодо формування комунікативно-мовленнєвих умінь .

It is known that in the category of the children with serious speech defects are considered certain peculiarities of speech and brain function: inadequacy of analytical ability, synthesis and general classification, insufficient level of short-term hearing memory.

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок засобами прийменників та прийменникових конструкцій є умовою і наслідком „граматичного мислення” школярів із тяжкими порушеннями мовлення (далі ТПМ), що передбачає розуміння, впізнання прийменників, вміння класифікувати їх за визначальними ознаками, вірно відносити до необхідних розрядів. Психолого-педагогічна практика представлена широким колом методичних рекомендацій, спрямованих на удосконалення характеристик мовлення молодших школярів із нормальним мовленнєвим розвитком (МТ.Варанов, М.С.Вашуленко, А.С.Зимульдінова, В.І.Капінос, Н.Ф.Скрипченко, О.Н.Хорошковська, та ін.). Низка наукових праць присвячена пошуку шляхів формування й удосконалення комунікативних, мовленнєвих умінь школярів різного віку в процесі мови і мовлення (Л.О.Варзацька, Н.А.Гац, Л.В.Давидюк, Н.А.Пашківська, І.Л.Холковська, І. А. Шаповалова та ін.). З'явилися спроби розробити методику активізації вживання службових частин мови в мовленні старших дошкільників (Крутій К.Л.), комунікативно-мовленнєвих вмінь засобами службових частин мови молодших школярів (Г.Димидчик), дослідити механізм граматичного структурування в сфері синтаксису й словотворення, засвоєння граматики дітьми старшого дошкільного віку (А.М.Богущ, Л.Божович, С.М.Карпова, Г.О.Люблинська, Л.П.Федоренко та ін.). Однак поки що відсутні науково-методичні дослідження, присвячені проблемі удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів із ТПМ засобами прийменника, які досить часто вживаються у різноманітних синтаксичних конструкціях, побудованих з метою спілкування, передачі інформації, здійснення впливу.

Мета нашої публікації полягає у розкритті механізму формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів із ТПМ засобами прийменника.

До мовленнєвих вмінь вчені відносять уміння слухати, говорити, читати, писати. І.Л.Холковська під мовленнєвими вміннями розуміє “реалізацію здібностей школяра вибирати потрібні моделі і комбінувати їх у певній логічній послідовності”. Однак її бачення цього поняття дещо звужене, оскільки включає лише вміння породжувати висловлювання (говорити, писати) і відкидає мовленнєві вміння, в основі яких лежить смислове сприйняття (уміння слухати, читати).

Психологічною основою процесу формування й розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь є теорія мовленнєвої діяльності, згідно з якою розвиток мовлення відбувається з орієнтацією на структуру мовленнєвих дій, що передбачає поетапну роботу над створенням висловлювання і сприяє формуванню комунікативних умінь. Комунікативно-мовленнєві вміння це здатність мовця забезпечити правильне застосування словесних, насамперед прийменників, сполучників, часток, та невербальних (міміка, жести) засобів, щодо ефективної взаємодії з усіма учасниками акту спілкування. Для їх формування необхідне розуміння взаємозв'язків між знаннями з граматики й комунікативними вміннями, які полягають у тому, що мовленнєва діяльність є більш ефективною, коли вона формується на основі відповідних лінгвістичних знань.

Принципами побудови експериментального дослідження виступили: наступність змісту і методів у навчанні дітей рідної мови; комунікативна спрямованість навчання; забезпечення комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей у процесі навчання на рівні вікових можливостей; максимальна активізація і реалізація мовленнєвих здібностей дітей щодо засвоєння мовних знань, мовленнєвих умінь і навичок; єдність сенсорного, лінгвістичного, мовленнєвого і комунікативного розвитку дітей; принцип взаємозв'язку вербального і невербального спілкування; тематичний принцип і принцип ситуативності навчання. Охарактеризуємо їх.

Провідним принципом забезпечення неперервності освіти і водночас формування готовності суб'єктів навчання до переходу на новий його щабель є принцип наступності. Наступність – це збереження зв'язку між змістом, формами, методами, прийомами навчання і формами спілкування в початковій школі і тими знаннями, вміннями і навичками, яких дитина набуває до школи. Відтак, наступність у навчанні рідної мови полягає у встановленні необхідного послідовного зв'язку між мовним матеріалом на різних ступенях його розвитку, зокрема у старших групах дошкільного закладу і першому класі школи. Наступність з розвитку мовлення і навчання рідної мови забезпечується державними стандартами мовної освіти та програмами і методикою навчання.

Принцип комунікативної спрямованості навчання означає оволодіння дітьми рідною мовою як засобом спілкування, комунікації. Дітям потрібно навчитись не тільки правильної вимови звуків і збагатити словник, а й навчитись вільно користуватись рідною мовою в усіх життєвих і навчальних ситуаціях. Засвоєння комунікативних навичок є необхідним елементом для оволодіння невербальними мовленнєвими засобами, що забезпечують соціальний контакт.

Наступний принцип – забезпечення комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей у процесі навчання на рівні вікових можливостей – означає врахування психофізіологічних особливостей і потенційних можливостей дітей молодшого шкільного віку щодо засвоєння мови, норм і правил спілкування, комунікації на основі використання мовних і немовних засобів. Тобто ми намагались будувати навчання у взаємозв'язку вербального і невербального спілкування у процесі мовленнєвої діяльності.

Мова в навчанні мовленню є засобом вирішення комунікативних завдань. Оволодіння мовним оформленням висловлювання, адекватного задуму і ситуації спілкування, вимагає від дитини опанування способами побудови і перебудовування мовленнєвих варіантів. У цьому й виявляється необхідність засвоєння дитиною нормативних вимог мови, розвитку лінгвістичних умінь і навичок. Водночас тільки за наявності комунікативних навичок і орієнтації на партнера у взаємодії можливі розвиток і удосконалення лінгвістичних умінь. Саме установка на комунікацію, прагнення зрозуміти інших і бути зрозумілим для

оточуючих змушує молодших школярів будувати і перебудовувати мовленнєві висловлювання в таких мовних формах, що забезпечують взаєморозуміння. У мовленнєвому спілкуванні завжди є як соціальний, так і предметний боки.

За результатами нашого дослідження встановлено, що у дітей із ТПМ спостерігаються певні комунікативні труднощі. Характер цих труднощів пояснюється багатьма причинами, насамперед:

- недостатнім розвитком потреби дитини в спілкуванні з дорослими й однолітками;
- відсутністю установки на контакт, на відповідну реакцію у взаємодії, що постійно змінює активність позиції дитини в говорінні й слуханні;
- недостатнім розвитком емотивної сфери (емоційна “глухота”);
- невиразністю експресивно-мімічних засобів спілкування;
- відсутністю невербальних і мовних засобів встановлення контактів.

Основна причина комунікативних труднощів полягає у нерозвиненості мовленнєвої діяльності та емоційно-особистісної форми спілкування дитини з близькими людьми, що встановлюють щиросердий контакт, спільне переживання емоційних станів. Основним шляхом подолання цих труднощів є становлення зазначеної форми спілкування із широким колом людей, які відповідають потребі дитини у визнанні, підтримці, любові, що сприяє розвитку мотивів до спілкування й співробітництва в різноманітних і цікавих для школярів видах діяльності.

Це вимагає усунення авторитарного стилю керівництва у навчанні та вихованні дітей із ТПМ, реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин у комунікації дитини, що розвиває довіру і відкритість світу. Розширення особистісно орієнтованих форм контакту, в яких дитина знаходиться в центрі уваги, розвиває емоційну чутливість до розрізнення емоційних станів людини. Емоційно значуща для молодших школярів діяльність, наповнена почуттям інтересу, інтелектуального занепокоєння, радості пізнання, сприяє формуванню стійких груп спілкування. Саме в таких постійних групах дитина виявляє інтелектуальну і соціальну активність у природних для неї формах життєдіяльності. Розвиваючий ефект емоційно значущих відносин також виявляється в розширенні невербального і мовного репертуару взаємодії.

Для дітей із ТПМ, які мають комунікативні труднощі в спілкуванні, потрібне цілеспрямоване формування невербальних способів комунікації. Для молодших школярів із мовленнєвою патологією корисно в ігровій формі проводити “научіння” способам взаємодії з однолітками. Своєрідний тренінг для корекційних задач зазначених труднощів спілкування може включати:

- 1) прийоми, що розширюють способи й індивідуалізований характер невербального контакту – “вітання”, “невербальна розминка”, “передача почуттів по колу”, “коло з підтримкою”, “простір, що відчуває”, “емоційний ланцюжок”, “ступінь довіри”. Усі ці вправи включають у процес становлення контакту різні експресивні системи, формують досвід спільного вираження й проживання дії;
- 2) прийоми, розраховані на підвищення рівня усвідомлення значущості невербальних засобів у спілкуванні, розвиток здатності оцінювати невербальну інформацію: “мімічні маски”, “контакти очей”, “вибери партнера без слів”, “незвичайна розмова” (в умовах далекої відстані або через скло вагона), “переправа”, “фотографія на пам'ять”, “створення портретів незнайомця” (персонажів тварин з казки);
- 3) прийоми, спрямовані на розвиток соціально-перцептивної спостережливості, удосконалювання умінь аналізу-синтезу невербальної поведінки оточуючих: “Жива картинка” (моделювання ситуацій за картинкою, фотографією), “Хто це?” (створення образу тварин, впізнавання вокальної міміки, рухового образу), “Я – не Я” (перетворення один в одного).

Бажано проводити невербальний тренінг як елемент гри в різних ситуаціях життєдіяльності дітей, що сприяє створенню почуття єдності, атмосфери довіри та відкритості.

Розширення невербальних і мовних засобів допомагає дитині виділити й усвідомити значення засобів встановлення контакту у спілкуванні. Поступово вони доходять висновку, що всі засоби, які мають емоційно позитивне забарвлення, допомагають їм розуміти іншу людину, допомагають домовитись. Посмішки, рухи, слова і “те, як вони звучать”, за виразом дітей, стають “договірними”.

Для дітей, які мають когнітивні труднощі у спілкуванні, є корисною робота з трансформацією ситуації спілкування, навчання їх прийомам просторового моделювання, навчання описовим характеристикам часу і місця подій, діючих осіб з одночасним вибором мотиву рішення. Головне завдання вправ – навчити дитину встановлювати взаємозв'язок між просторово-часовою характеристикою ситуації й діями, емоційним станом діючої особи. Чим глибше, точніше й повніше дитина бачить цілісну картину ситуації спілкування, тим більш складно, точно, послідовно і логічно відбиває вона цей взаємозв'язок у мовленні, тим більш адекватно буде свою мовленнєву поведінку відповідно до реального процесу реальної взаємодії.

Когнітивні труднощі молодших школярів із ТПМ в спілкуванні з оточуючими дорослими й однолітками можуть бути поєднані з особистісними характеристиками розвитку дітей. В такому випадку труднощі пов'язані з формуванням в учнів установки на заборону контактів з однолітками і дорослими, розвитком у таких дітей “бар'єру середовища”, а також не сформованість в дітей уявлення про самого себе як суб'єкта взаємодії. Спеціальна корекційна робота, спрямована на розвиток навичок адекватного самовираження дитини, навичок узгодження себе з ситуацією взаємодії, може здійснюватись шляхом використання творчих завдань, таких як: драматизація казки, колективний малюнок, читання за ролями.

Ми з'ясували, що учні, у яких спостерігаються труднощі у спілкуванні, поспішають відмовитися від подібного творчого завдання. Ці діти особливо сприймають навколишній світ. Для них значущою є очевидна інформація і підлягає перевірці органами слуху, зору, дотику. Ця група дітей часто не може включитися в подібне творче завдання через відсутність навичок “оживлення” навколишніх предметів, додаванні їм властивостей суб'єктності, можливості уявити предмети у всьому різноманітті живої сутності, виявити готовність до взаємодії з ними. Відсутність розвинутої уяви в учнів із ТПМ, яка дозволяє пізнати, прийняти неочевидні, нестандартні істини, а також відсутність установки на партнера гальмує розвитку активності і саморегуляції мовленнєвої комунікації.

Отже, проведення різноманітних творчих ігор з казками, введення нового героя, придумування оригінальних ситуацій буде сприяти формуванню комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів із тяжкими вадами мовлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексюк А.М. Методи навчання і методи учіння. – К.: Знання, 1980.
2. Беляєв О.М. Проблеми методів у навчанні мови //Укр. мова і література в школі. – 1980. – № 10.
3. Бойко Е.И. Механизм умственной деятельности. – М.: Педагогика, 1976.
4. Піроженко Т.О. Розвиток комунікативних можливостей у дітей дошкільного віку // Школа практичного психолога і соціального працівника. – К., 2005.
5. Шиліна Н.С., Богуш А.М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі // ПНЦ АПН України. – Одеса, 2003.