

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ –ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ ТА ІНТЕЛЕКТУ

Наталія Бабич

м. Київ

У статті висвітлюються основні напрямки формування комунікативної діяльності дітей дошкільного віку та особливості комунікативного розвитку дітей з порушеннями зору та інтелекту. Показані причини труднощів оволодіння ними мовленням та подані деякі напрямки роботи з розвитку комунікативної діяльності даної категорії дітей.

Ключові слова: комунікація, комунікативна діяльність, інтелектуальна недостатність, складна структура дефекту.

Комуникативна діяльність з погляду загальної теорії діяльності не є незалежною і не може розглядатися як самостійна. Адже на перебіг реального спілкування дітей і дорослих, безумовно, впливають різноманітні чинники, зокрема, когнітивні, соціальні, психологічні та інші сутнісні риси та статуси комунікантів; їх плінні, змінні в часі стани; конкретні умови комунікації (визначені контексти і ситуації) тощо. Таким чином, комуникативна діяльність повинна розглядатися принаймні не у відриві від соціальної діяльності людини.

Загальна теорія діяльності може бути стратегічною схемою, де гідне місце посідають взаємодія і комунікація. «Діяльність» можна визначити як дії, що змінюють ситуацію таким чином, які не можуть відбутися самі по собі, або перешкоджають змінам у ситуації, які відбуваються самі по собі.

Комуникативна діяльність, як і будь-яка діяльність, має три сторони: мотиваційну, цільову і виконавчу. Вона народжується з потреби, потреба виступає у вигляді макроінтенцій, у яких синтезується соціальна активність суб'єктів. Макроінтенції виступають в діалозі чимось об'єктивованим і виводяться із соціальних мотивів [9,20]. Далі, використовуючи соціальні засоби, знаки, планування діяльності, ставлячи її кінцеву мету і обираючи засоби її здійснення. Нарешті, здійснюємо її, досягаючи певної мети. Одиничний акт діяльності виступає єдністю всіх трьох сторін. Він починається мотивом і планом і завершується результатом, досягненням поставленої спочатку мети; в середині якої лежить динамічна система конкретних дій і операцій, спрямованих на її досягнення [4,26].

Мовні засоби використовуються з урахуванням ситуації спілкування і впливу на вербальну ситуацію і стратегію комунікативного суб'єкта, тобто з урахуванням прагматичного ефекту, виключаючи можливість існування ізольованих висловлень, позбавлених комунікативних властивостей. Акти вибору і організації мовних засобів детерміновані, насамперед, змістом комунікативного наміру, який реалізовується в певному соціальному контексті [8,32].

Розглядаючи комунікативну діяльність як сукупність мовленнєвих дій, можна сказати, що мовленнєва дія являє собою окремий випадок дії усередині процесу комунікативної діяльності й тому повинна підкорятися всім властивим їйому закономірностям. Мовленнєва дія відрізняється такими особливостями:

1) характеризується власною метою або завданням (проміжною щодо діяльності в цілому і підпорядкованою сукупній меті діяльності);

2) визначається структурою діяльності в цілому і особливо тими діями, які передували їй усередині акту діяльності;

3) має певну внутрішню структуру, зумовлену взаємодією тих її характеристик, які пов'язані зі структурою діяльнісного акту і спільним для багатьох однотипних актів діяльності й тих конкретних умов або обставин, за яких ця дія здійснюється в певному випадку і в певний момент [5,145].

Таким чином, ми бачимо, що комунікативні дії (акти) здійснюються комунікантами в комунікативній ситуації з метою зміни станів цієї ситуації відповідно до того, наскільки наявні стани влаштовують або не влаштовують учасників ситуації. Ці дії є особистісно зумовленими, оскільки здійснюються суб'єктом відповідно до особистої мотивації, усвідомленими, бо проходять стадії аналізу ситуації і свідомого планування, та інтенціональними, тому що переслідують певну мету.

Розглядаючи комунікативну діяльність як процес взаємодії конкретних особистостей, які певним чином сприймають один одного, ставляться один до одного, обмінюються інформацією та впливають один на одного, ряд авторів (Б. Ананьєв, Г. Андреева, І. Кон, М. Каган, Я. Коломінський, О. Леонтєв, В. Мясищев та ін.) відокремлюють в її структурі гностичну (або перцептивну), інформативну (або комунікативну) та інтерактивну підструктури. Комунікативна підструктура або сторона комунікативної діяльності

виявляється через дії особистості, свідомо орієнтовані на змістовне їх сприйняття іншими людьми, передачу певної інформації. Перцептивна сторона проявляється через сприймання та оцінку людьми соціальних об'єктів (інших людей, самих себе, груп, інших соціальних спільнот). Інтерактивна сторона представляє собою взаємодію людей та вплив їх один на одного в процесі міжособистісних відносин.

Для дітей з інтелектуальною недостатністю та порушенням зором характерним є дифузний недорозвиток поверхових шарів кори півкуль головного мозку, що зумовлює специфічні порушення усієї психічної діяльності. Це проявляється і в особливостях чуттєвого ознайомлення з оточуючим світом. Складні, комплексні порушення розвитку можуть бути викликані однією або декількома причинами, різними або однаковими за походженням [1, 223].

Ще з часів Ж. Ітара та Е.Сегена (1903) з'явилось твердження про те, що розумово відсталі діти дивляться, але не бачать, слухають, але не чують; тому вся робота педагога-дефектолога повинна бути спрямована в першу чергу на тренування органів чуття та корекцію мовленнєвих процесів. Особливо актуальним це є для слабкозорих дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями. Між можливістю діяти з предметами і можливістю усвідомити свої дії у даній категорії дітей, існує великий розрив. Деякі діти не розуміють інструкцію, не пам'ятають, які операції і яким чином їх потрібно виконувати, порушують послідовність, легко відволікаються, втрачають мету діяльності. Одні занадто поспішають розпочати роботу, беруться за неї, не дослухавши пояснень. Інші, навпаки, повільно переходять від одного етапу до наступного. Мовлення є складним фізіологічним, психологічним, розумовим процесом, в якому поєднуються як елементарні (сенсомоторні, гностико-практичні), так і високоорганізовані рівні (смысловий, мовленнєвий). Наявність у дітей патології рухової сфери, сенсорної і розумової, приводять до грубого недорозвинення всіх компонентів мовлення [2,133]. Формування мовлення у дітей з порушенням зору та інтелекту здійснюється уповільнено і досить своєрідно, що

проявляється у своєрідному засвоєнні фонетичної сторони мовлення, в оволодінні словниковим складом і будовою речень, у формуванні діалогічного і монологічного мовлення. Дитина не відчуває необхідності у мовленнєвому спілкуванні з оточуючими, звідси виникають складні порушення комунікативного розвитку.

З погляду комунікативної теорії розлад мови являє собою порушення вербальної комунікації. Порушуються взаємини, що існують між особистістю. Обмеженість словникового запасу в дітей зі складним дефектом розглядається як один з визначальних факторів, що перешкоджають їхньому спілкуванню. У ході спостережень за мовленнєвою поведінкою дітей дошкільного віку зі складною структурою дефекту існує кілька загальних закономірностей, характерних для даного етапу розвитку:

- діти не вміють звертатися із проханнями;
- не вміють привернути увагу співрозмовника (для цього використовується фізична сила);
- часто відтворюють репліки товаришів (вихователів) без додаткової розумової переробки;
- будь-яке переключення з одного виду діяльності на іншу супроводжується своєрідним емоційним «вибухом».

Одним із визначальних факторів, що перешкоджають спілкуванню дітей зі складною структурою дефекту (у більшості випадків це діти із загальним недорозвиненням мовлення) – є обмеженість словникового запасу. Хоча деякі діти у віці 6-7 років володіють достатнім запасом загальноновживаних слів-іменників, що позначають предмети побуту, і дієслів, що позначають повсякденні дії. Навіть у тому випадку, коли вони не можуть правильно відтворити їхній звуковий образ, діти досить впевнено впізнають їх у мовному потоці або відтворюють у самотійній мові. Висловлювання, використовувані ними в побутовій мові, як правило, граматично прості. Застосування лексики з конкретним предметним значенням виключає розбіжність денотатів у суб'єктів комунікації й відповідно не перешкоджає її здійсненню. Труднощі в

спілкуванні можуть виникнути у двох випадках: якщо в силу яких-небудь соціальних причин не збігаються денотати (наприклад, дитина, розповідаючи про свою поїздку в село, називає імена родичів, про які співрозмовник нічого не знає), або якщо при спілкуванні з дорослим знайома лексика включається в складні граматичні конструкції (інверсію, багатоступінчасті конструкції, порівняльні конструкції). Використання педагогом граматичних форм, не засвоєних і не привласнених дітьми, а також рідковживаної лексики призводить до того, що діти починають орієнтуватися не на зміст почутого, а на звукову форму. Отже, у навчальному діалозі дитина неминуче починає займати пасивну позицію – недостатнє володіння лексикою й граматиною позбавляють її можливості вільно формувати власні висловлювання. Крім того, виникає зміна цілей при сприйманні мови педагога: загальні цілі займають місце ініціальних (фундаментальних). При сприйманні висловлювання педагога дитина не може орієнтуватися на загальний його зміст, оскільки не володіє як достатнім для цього запасом загальних знань, так і відповідним набором мовних засобів. Таким чином, у процесі навчальної комунікації дитина ставить перед собою доступне завдання – зрозуміти, що говорить педагог, і виконати завдання, якщо таке є (вирішити завдання). Але при цьому вона не намагається, та й не може аналізувати власне умови завдання або порядок його виконання, тобто виявити критерії, що дозволяють адекватно реагувати на висловлювання педагога: виділити незрозуміле, уточнити, запитати, проаналізувати достатність (недостатність) даних, співвіднести результат із завданням. Все це виявляється непосильним завданням для цієї категорії дітей. Таким чином, порушується принцип активності дитини під час навчально-виховного процесу.

У дітей з порушеннями зору та розумовою відсталістю спостерігається недорозвинення комунікативно-пізнавальних здібностей. Не дивлячись на це, у них існує потреба в спілкуванні з іншими людьми і в пізнанні оточуючого світу. Таким чином, розвиток мовлення дітей зі складним дефектом характеризується недостатнім словниковим запасом, небажанням користуватись словами з пасивного словника, невмінням використовувати

наявні мовленнєві знання та вміння у відповідних ситуаціях, значними порушеннями звуковимови та іншими дефектами структури мовлення, які призводять до відхилень під час вимови і до частого нерозуміння висловлювань таких дітей оточуючими, недостатності мотивів для спілкування, значного недорозвинення комунікативно-пізнавальних здібностей, що виступають основою адаптації індивіда до соціального середовища.

Якість комунікативної сфери дітей старшого дошкільного віку зі складною структурою дефекту у значній мірі залежить від того, які умови фізичного, психічного і соціального розвитку дошкільника створювалися спільними зусиллями педагогів і батьків. Активізація комунікативної діяльності у дітей є складним завданням корекційного впливу. Мета корекційно-педагогічної роботи – сприяти формуванню комунікативної сфери у дитини зі складним дефектом. Необхідно активізувати нормальний розвиток комунікативних якостей в процесі спілкування та гри з дитиною. Відповідність рівня сформованості комунікативних якостей дошкільника сучасним вимогам повинна забезпечуватись методикою корекції та активізації комунікативної діяльності на основі особистісно-орієнтованого підходу. Вона полягає в організації взаємодії батьків і корекційних педагогів, забезпеченні наступності у змісті комунікативної корекції й діагностуванні динаміки індивідуального протікання процесу, причому провідна роль в організації належить корекційному педагогу. Методика корекції комунікативної діяльності передбачає психологічну взаємодію між обома сторонами, що можливо лише в тому випадку, якщо педагоги або батьки будуть точно виконувати всі інструкції. Оскільки навчання і виховання у дошкільному віці носить цілісний характер, адже освітні програми включають в себе і зміст життя дитини, то діагностування не може спиратися тільки на виявлення комунікативних умінь і навичок взаємодії з оточенням. Для дошкільника важливим є не тільки, яким обсягом знань він володіє, а і яким способом вони були засвоєні та які особистісні якості при цьому були виявлені чи сформовані. Просування в розвитку ми розглядаємо як інтегрований результат запровадження методики

корекції комунікативної діяльності, що характеризується показниками і рівнями їх виявлення у поведінці.

Таким чином, методику корекції комунікативної діяльності дітей зі складною структурою дефекту ми розглядаємо як сукупність дій, спрямованих не тільки на формування комунікативних якостей, але й особистісно-соціальних знань, умінь і навичок з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини.

Оскільки, соціальний розвиток дитини – це перетворення індивіда на соціальну істоту шляхом залучення його до взаємодії з середовищем та оточуючими засобами спілкування, то з позицій особистісно-орієнтованого підходу й у відповідності з вимогами суспільства, комунікативна корекція розглядається як складна діяльність, що забезпечує особистісне становлення дитини, її соціальну компетентність та емоційно-комунікативну сферу.

Література:

1. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1994. – 234 с.
2. Интегративные тенденции современного специального образования / [науч. ред. М.М. Малафеев, А.Н. Коноплева]. — М.: Российское пед. агентство, 2003. – 186 с.
3. Крутій К.Л. Методика проведення індивідуальних занять з мовленнєво-пасивними дітьми дошкільного віку / К.Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2003. – 302 с.
4. Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдності і породження речевого висказывания. – М.: Наука, 1969. – 307 с.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

6. Некрасова І.М. Вплив зорових та афективних порушень на характер спілкування у середовищі дошкільників з вадами зору // Дефектологія. – 2001. - №1. – С.20 -24.
7. Піроженко Т.О. Комунікативно.–мовленнєвий розвиток дошкільників. – Тернопіль:Мандрівець, 2010.– 152с.
8. Пушкин А.А. Способ организации дискурса и типология языковых личностей // Язык, дискурс и личность: Межвуз. сб. науч. тр. – Тверь: ТГУ, 1990. – С. 127–134.
9. Сухих С.А. Типология языкового общения // Язык, дискурс и личность: Межвуз. сб. науч. тр.– Тверь: ТГУ,1990. – С. 43–51.

Аннотация: В статье описаны основные пути формирования коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста та особенности коммуникативного развития детей с нарушениями зрения и интеллекта. Показаны причины трудностей в овладении речью , предложены некоторые направления работы по развитию коммуникативной деятельности данной категории детей.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная деятельность, интеллектуальная недостаточность, сложная структура дефекта