

3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Издат. центр «Академия», 2000. – 176 с.

4. Фролов Ю. В. Перспективы экспертных систем для решения задач обучения. // http://ito.bitpro.ru/1998-99/k/frolov_1.html

5. Callear D. ITEs as Teacher Substitutes: Use and Feasibility // Proceedings of 8th International conference on Human-Computer Interaction: Communications, Cooperation and Application Design, Vol. 2 / Ed. by Hans-Jorg Bullinger and Jurgen Ziegler / Lawrence Erlbaum Associate, Publishers, London. 22-26 of August. Munich, Germany. 1999. P. 632-636.

А. Ф. Якупова

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Статья посвящена обучению детей с умеренной умственной отсталостью. Представлена разработанная авторами технология стимулирования познавательной активности как одного из условий формирования диалогической формы речи у данной категории детей.

Given work is dedicated to education of children with moderate mental backwardness. What our studies show, systematic education to this categories of children presents the great difficulties, conditioned their low intellectual possibilities.

«Во всем мире возрос интерес к проблеме помощи детям с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Этому во многом способствует деятельность организации ООН, Всемирной организации здравоохранения, Международной организации по научному изучению умственной отсталости, Международной лиги общественного содействия умственно отсталым» [9].

Проблема потенциальных возможностей детей с умеренной умственной отсталостью, приспособления их к жизни приобретает большую социальную значимость и в нашей стране. Создаются новые организационные формы работы с ними, выявляются потенциальные способности этих детей к учебной деятельности, исследуются возможности их интеграции в общество [1, 2, 7, 9]. Об этом также свидетельствует Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении, проект Государственного стандарта общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, Концепция модернизации российского образования, согласно которым в коррекционно-образовательных учреждениях VIII вида создаются и функционируют классы для детей с умеренной умственной отсталостью.

Основная задача коррекционно-образовательных учреждений – приспособить ребенка с проблемами в развитии к жизни в обществе, использовать

все возможности для его социализации. Приоритетными направлениями образования детей с умеренной умственной отсталостью являются формирование и развитие коммуникативных умений; расширение социальных контактов с целью формирования навыков социального общежития, нравственного поведения, знаний о себе, других людях, окружающем мире.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для детей с умственной отсталостью, обусловленной тяжелыми органическими поражениями центральной нервной системы, характерны позднее развитие, психофизические дефекты, выражающиеся в нарушениях двигательной сферы и всех сторон психики, значительном снижении интеллекта. Эти дети составляют примерно 14–15% от общего количества детей с умственной отсталостью. Речь таких учащихся скудна и дефектна. Их собственные речевые высказывания отличаются крайней бедностью. В разговоре они ограничиваются выражением самых простых своих нужд и ощущений, употребляя короткие слова и фразы. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. Таким образом, детей с умеренной умственной отсталостью нужно целенаправленно обучать диалогической форме речи (диалог как форма речевой коммуникации представляет собой общение двух субъектов посредством языка).

Учитывая, что одним из побудителей общения является активность ребенка, обусловленная его естественными потребностями во впечатлениях, информации об окружающей действительности, можно говорить, что именно стимулирование познавательной активности может стать условием формирования диалогической формы речи.

В психолого-педагогической литературе познавательная активность рассматривается с нескольких точек зрения. С одной стороны, она интерпретируется как эффективность познавательной деятельности отдельного учащегося или группы учащихся, имеющая определенную уравновешенную стабильность, зависящую от сформированности познавательных способностей [3, 5, 8, 14, 17]. С другой стороны, под познавательной активностью понимается умственная познавательная деятельность в какой-то конкретный момент времени на учебном занятии [10, 15]. И, наконец, познавательная активность определяется как качество, личностное образование [14, 15, 18].

Мы рассматриваем познавательную активность как качество, личностное образование, выражающее отношение к процессу познания, и как сложное психическое состояние познающего субъекта. Ее уровень изменяется в зависимости от природных задатков и внешних влияний в течение всей жизни.

На протяжении первых семи лет жизни познавательная активность детей усиливается под воздействием взрослых. Этот факт во многом объясняет благотворное влияние общения на прогресс познавательной активности. Важную роль в механизме этого влияния играет сопереживание определенной группы людей познавательным эмоциям ребенка в ситуации ознакомления с новой обстановкой, объектами. По мере дальнейшего развития детей воздействие обще-

ния на познавательную активность все больше опосредствуется личностными образованиями и формирующимся самосознанием, на которые накладывают свой отпечаток прежде всего контакты с другими людьми.

М. И. Лисина [7], рассматривая проблему развития познавательной активности детей в ходе их общения со взрослыми и сверстниками, формулирует два основных положения:

1) развитию познавательной активности способствует не всякое общение, а только такое, которое адекватно возрасту ребенка и по количеству, и по качеству;

2) механизм связи познавательной активности с общением и пути влияния второго на первое могут оказаться неодинаковыми на разных этапах детства, и поэтому потребуются каждый раз выяснять их заново.

В исследованиях М. И. Лисиной [7] и ее сотрудников не только прослежено влияние общения с окружающими на развитие детей от рождения до семи лет, но и определены этапы формирования у них деятельности общения. Все четыре этапа (формы) общения ребенка со взрослым очень важны в плане воспитания у него познавательного отношения к окружающему миру.

В. Б. Голицын [4] и Е. И. Щербаков [17] выделили условия формирования познавательной активности. К этим условиям относятся, во-первых, своевременное и адекватное опредмечивание познавательных интересов, их стимулирование и развитие во всех сферах деятельности ребенка; во-вторых, отбор наиболее приемлемых форм и методов работы с детьми; в-третьих, учет того, что познавательная и другие формы активности ребенка подчиняются особенностям его личности.

Детям с умственной отсталостью свойственна малая познавательная активность, склонность строить свою деятельность с опорой на помощь извне. Учебная мотивация сформирована недостаточно. Познавательный интерес фрагментарный. В силу этого познавательная активность нуждается в постоянной стимуляции.

На основании вышесказанного мы можем говорить о влиянии стимулирования познавательной активности на формирование диалогической формы речи у детей с умеренной умственной отсталостью, на что и было направлено наше исследование. Эксперимент проводился на базе специальных (коррекционных) школ № 123 и 169 г. Екатеринбурга. Всего в экспериментальном изучении приняло участие 70 школьников.

Тщательный анализ данных констатирующего эксперимента показал недостаточную сформированность диалогической речи у детей с умеренной умственной отсталостью. Она выражается в нарушениях программированности, последовательности, произвольности высказываний, их фрагментарности, схематичности, прерывистости, нелогичности, а также в частном несоответствии ситуации и языкового оформления высказываний в виде словосочетаний или же отдельных слов, несмотря на постоянную опору, наглядность и стимуляцию со стороны педагога, поскольку дети обычно не осознают необходимости передавать содержание какого-либо события, ориентируясь на собеседника.

Уровень и качество активных познавательных проявлений детей зависит от общего уровня развития детей, уровня развития речи и в первую очередь от уровня знаний об окружающем. Чем более развит ребенок, чем большим объемом информации о предметах и объектах действительности он владеет, чем лучше может выразить словами свои впечатления, тем более глубокое и прочное у него стремление к познанию окружающего мира, тем более устойчива потребность в организации самостоятельной познавательной деятельности и познавательного общения.

Мы также предположили, что имеется зависимость между уровнем развития познавательной активности учащихся и уровнем сформированности диалогической формы речи. Чем выше уровень развития познавательной активности детей, чем больше потребности они испытывают в получении информации о предметах, объектах окружающего мира, тем больше поводов вступить в познавательное диалогическое общение. В целях прослеживания этой зависимости нами произведена статистическая обработка экспериментальных данных. Корреляция экспериментальных данных оценивалась нами на основе ее коэффициента и вычислялась по формуле:

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^N x_i y_i}{N Q_x \cdot Q_y},$$

где n – объем выборки;

N – количество ранжируемых значений;

x – показатели познавательной активности;

y – показатели диалогической речи;

Q_x, Q_y – стандартные отклонения от среднего, для выборок x и y .

По результатам математической статистической компьютерной обработки экспериментальных данных значимость коэффициента корреляции составила 0,8159. Поскольку полученное нами значение коэффициента корреляции находится в диапазоне от 0 до 1, мы можем говорить о прямой зависимости между уровнем и качеством познавательной активности учащихся и уровнем сформированности у них диалогической формы речи.

Результатом эксперимента стало выделение групп детей с разными уровнями развития познавательной активности и соответственно диалогической формы речи. Учитывая особенности проявления названных показателей, мы посчитали целесообразным проводить коррекционную работу отдельно с каждой из трех групп: с познавательно-пассивными детьми, частично познавательно-активными детьми, избирательно познавательно-активными детьми.

Теоретические изыскания и результаты констатирующего исследования позволили нам разработать формирующий эксперимент, состоящий из двух частей:

1) определение путей обновления образовательного процесса в связи с решением проблемы исследования в русле современных требований: разработка

технологии стимулирования познавательной активности в процессе элементарной поисковой деятельности как одно из условий формирования диалогической формы речи у детей с умеренной умственной отсталостью, определение принципов и резервов совершенствования коррекционно-развивающей работы и ее реализация в образовательной деятельности коррекционного учреждения;

2) организация и осуществление образовательного процесса, использующего технологию стимулирования познавательной активности в процессе элементарной поисковой деятельности в системе формирования диалогической формы речи у детей с умеренной умственной отсталостью.

Разработанная нами технология состоит из взаимосвязанных компонентов.

1. Информационный компонент: программа, имеющая целью обогащение, уточнение и расширение чувственного опыта и знаний детей об объектах природы, материалах предметного мира, их свойствах и качествах с последующим их углублением в ходе элементарной поисковой деятельности.

2. Действенно-мыслительный компонент: обеспечение присвоения детьми поисковых действий практического и мыслительного характера. При реализации данного компонента использовались проблемные, поисковые ситуации, задания и игры, предполагающие прогнозирование результата предъявляемой деятельности (действий), принятие решения о правильности осуществленных действий, определение и формулирование цели деятельности, действий по достижению запланированного результата и др.

3. Потребностно-мотивационный компонент: обеспечение проявления мотивов поисковой деятельности, прежде всего познавательных как наиболее значимых. Для осуществления этой цели в образовательный процесс включались поисковые, творческие задания и ситуации, учитывающие прошлый опыт ребенка, его индивидуальные внутренние стремления и предполагающие получение результата, имеющего для ребенка личностную значимость (создание поделки, рассказа, рисунка, модели и др.).

4. Эмоционально-волевой компонент: развитие эмоциональной отзывчивости к предметному миру, объектам природы, эмоционально-волевой готовности заниматься поисковой деятельностью, эмоционально-чувственного опыта ребенка в поисковой деятельности. Данный компонент реализовывался через организацию различных форм общения в процессе элементарной поисковой деятельности в системах «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», «ребенок – коллектив детей» и представлялся как механизм работы сопереживания окружающих людей эмоциям ребенка.

Технология стимулирования познавательной активности основывается на следующих принципах: взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей, коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи, обогащения мотивации речевой деятельности, обеспечения активной речевой практики, активного соучастия детей в процессе отбора информации, обеспечения успеха организуемой познавательной деятельности, стимуляции потребностей детей в коммуникации со взрослым.

Опора на данные принципы позволила разработать резервы совершенствования коррекционно-развивающей работы по стимулированию познавательной активности в системе формирования диалогической формы речи у детей с умеренной умственной отсталостью:

- наличие образца-ориентира познавательной активности в проблемной ситуации, носителем которого выступает для ребенка взрослый, обладающий такими характеристиками, как действенность образца, личностно-важный смысл и побудительная сила для конкретного ребенка;
- формирование, обогащение и актуализация субъектного опыта каждого ребенка в поисковой деятельности, развивающего самостоятельность как основу познавательной активности;
- индивидуально-дифференцированный подход в руководстве элементарной поисковой деятельностью детей, обеспечивающий создание ситуации успеха для каждого ребенка, постепенный перевод стимулированной взрослым активности в собственную активность ребенка;
- создание предметной, развивающей среды как дидактически организованного «поискового поля» для проявления собственной познавательной активности ребенка.

Коррекционно-развивающая работа осуществлялась путем поэтапной организации поисковой деятельности: это подготовка детей к опытнической деятельности; формирование навыков элементарной поисковой деятельности совместно со взрослым; стимулирование субъективных, самостоятельных активных познавательных проявлений детей, детской инициативы в решении познавательных задач.

Цели и задачи этапов формирующего эксперимента были обусловлены структурными компонентами технологии; этапами организации поисковой деятельности; взаимозависимостью двух видов познавательной активности: собственной активности ребенка, определяемой им самим, и активности ребенка, стимулируемой взрослым; особенностями развития диалогической формы речи у детей с умеренной умственной отсталостью и важностью формирования диалогических умений, необходимых для успешной социализации ребенка в обществе.

Для определения результатов обучения был проведен контрольный эксперимент. При сравнительно равных стартовых возможностях детей контрольных и экспериментальных групп после формирующего эксперимента в экспериментальной группе избирательно познавательно-активных детей стало на 8,6% больше, познавательно-робких – на 12,9% больше, познавательно-пассивных – на 21,5% меньше. В контрольных группах изменений, которые мы зафиксировали, оказалось недостаточно для перехода на более высокий уровень.

Для установления влияния разработанной нами формирующей программы на положительную динамику развития познавательной активности и формирования диалогических умений мы использовали критерий Вилкоксона. Статистический анализ выявил повышение показателей познавательной активности: дети стали проявлять более устойчивый интерес к многофункци-

ональным предметам, выражать свои эмоции, пытаться по-своему изучить предмет, привлечь взрослого к своей деятельности с целью получения помощи; вербальных и невербальных проявлений стало больше, несколько увеличилось время взаимодействия. Улучшились также показатели сформированности диалогической речи: умение выслушать и понять собеседника, вступить в общение, учитывать ситуацию общения, отбирать языковой материал, общаться в паре, неречевые умения.

Контрольный эксперимент показал, что у детей усилилась способность вести диалог, улучшились мыслительная деятельность и познавательная активность, что привело к повышению уровня общения и расширению социальных связей.

Анализ психолого-педагогической литературы и данных собственно экспериментального изучения дает основание для следующих выводов:

1. Взаимосвязь познавательной активности и диалогической формы речи, пути их влияния друг на друга обусловлены естественными потребностями во впечатлениях, в получении информации о предметах и явлениях окружающей действительности и важностью для ребенка эмоционального общения.

2. Чем большую потребность в получении информации о предметах и явлениях окружающей действительности испытывают дети, тем больше у них поводов вступить в познавательное диалогическое общение. Исходя из этого, процесс стимулирования познавательной активности рассматривается нами как одно из условий формирования диалогических умений у детей с умеренной умственной отсталостью.

3. Детей с умеренной умственной отсталостью отличают недостаточная сформированность диалогической речи, малая познавательная активность, склонность строить свою деятельность с опорой на помощь извне.

4. Выполнению коммуникативной функции речи и активизации языковых средств способствуют проблемные ситуации, которые и служат одной из форм стимулирования познавательной активности; создание плана высказывания и опоры для передачи его содержания облегчает ребенку мыслительные процессы и речевые высказывания.

5. Технология стимулирования познавательной активности у детей с умеренной умственной отсталостью в процессе решения проблемных ситуаций как одно из условий формирования диалога должна включать взаимосвязанные компоненты (информационный, действенно-мыслительный, потребностно-мотивационный, эмоционально-волевой), каждый из которых предусматривает решение определенных задач.

6. Резервы совершенствования коррекционно-развивающей работы с детьми с умеренной умственной отсталостью заключаются:

- в реализации проблемных ситуаций, направленных на обогащение, уточнение и расширение чувственного опыта, знаний детей об объектах природы, их свойствах и качествах как методе развития речевой и познавательной активности;

- использовании индивидуально-дифференцированного подхода в руководстве формирования навыка поисковой деятельности, наличии образца-ориентира познавательной активности и диалога;

- создании предметно-развивающей среды как дидактически организованного «поискового поля» детей для проявлений собственно познавательной активности во взаимодействии с предметным миром, овладении средствами его познания.

7. Реализация коррекционно-развивающей работы осуществляется в процессе поэтапной организации поисковой деятельности: это подготовка детей к опытнической деятельности; формирование навыков поисковой деятельности совместно со взрослым; стимулирование субъективных, самостоятельных активных познавательных проявлений детей, детской инициативы в решении познавательных задач.

8. Разработанная нами формирующая программа по стимулированию познавательной активности как одного из условий формирования диалога у детей с умеренной умственной отсталостью имеет коррекционно-развивающий эффект и может использоваться в педагогической практике.

Таким образом, теоретическая значимость данного исследования, посвященного работе с детьми с умеренной умственной отсталостью, заключается в следующем:

- существенно расширены теоретические представления о сущности и значимости категории стимулирования познавательной активности для формирования диалогической формы речи;

- экспериментально доказано наличие корреляционной связи между уровнем развития познавательной активности и уровнем сформированности диалогической формы речи;

- уточнены представления об особенностях проявления познавательной активности и диалогической формы речи;

- определены возможности совершенствования коррекционно-развивающей работы по формированию диалогической формы речи посредством стимулирования познавательной активности.

Необходимо отметить и практическую значимость исследования: разработана и апробирована методическая система, обеспечивающая формирование диалога на основе стимулирования познавательной активности детей с умеренной умственной отсталостью; предложены методические рекомендации для учителей, дефектологов, логопедов по применению методики стимулирования познавательной активности как одного из условий формирования диалогической формы речи у данной категории детей.

Литература

1. Баряева Л. Б., Зарин. А. Театрализованные игры-занятия. – СПб.: Союз, 2001.

2. Бгажнокова И. М. Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции, перспективы развития // Дефектология. – 2004.– № 3. – С. 51-54.

3. Годовикова Д. Б. Формирование познавательной активности // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 1. – С. 28–32.
4. Голицын В. Б., Щербакова Е. И. Познавательная активность дошкольников // Советская педагогика. 1991. – № 3. – С. 43–48.
5. Землянухина Т. М. Особенности общения и познавательной активности у воспитанников яслей и Домов ребенка: Дис. ... канд. пед. наук. – М.: НИИ общей и пед. психологии АПН СССР, 1982.
6. Капитовская О. А., Плохотнюк М. Г. Развитие диалогической речи у детей с речевыми нарушениями: Пособие для логопедов и воспитателей. – СПб.: КАРО, 2005. – 64 с.
7. Липакова В. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с умеренной умственной отсталостью. – СПб.: Союз, 2003.
8. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
9. Малер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М., 2003.
10. Молонов Г. Ц. Формирование познавательной активности школьника в процессе воспитания и обучения: Дис. ... д-ра пед. наук. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. ГПИ, 1986.
11. Морозова Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. – М.: Наука, 1979.
12. Сарториус Т. Д. О взаимосвязи познавательной активности и коммуникативной деятельности у дошкольников // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 1. – С. 21–27.
13. Усольцева Н. К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996.
14. Чехлова З. Ф. Формирование познавательной активности младшего подростка в учебно-познавательной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. – Вильнюс: Изд-во ВГУ, 1985.
15. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
16. Шипицына Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. – СПб.: Союз, 2004.
17. Щербакова Е. И. О некоторых особенностях познавательной активности в процессе обучения математике // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 9. – С. 42–45.
18. Шукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.