

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

А.Н. Акулович
Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

В соответствии с целями и задачами специального образования, обучение детей с интеллектуальной недостаточностью должно иметь подлинно практическую направленность, т.е. быть ориентировано на формирование социально значимых умений, владение которыми позволит выпускнику вспомогательной школы максимально реализоваться во «взрослой» жизни, занять адекватное своим возможностям социальное положение в обществе.

Целью данной работы является анализ подходов к формированию коммуникативной культуры учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Материал и методы. Для реализации цели исследования в работе использовались анализ научной психолого-педагогической литературы, методы систематизации, обобщения данных.

Результаты и их обсуждение. Речь в прикладном, социальном значении является средством общения. Это использование языка для согласования действий, налаживания деловых и межличностных контактов, осуществления совместной деятельности. Таким образом, при обучении детей с интеллектуальной недостаточностью основным методическим вопросом является вопрос о том, как научить таких учащихся использовать язык как средство общения [1].

При обучении навыкам коммуникативной культуры учащихся с интеллектуальной недостаточностью утвердился *коммуникативный подход* к обучению как наиболее эффективного и социально ориентированного, т.е. акцент делается на формирование и совершенствование умений для свободного и успешного общения. Основная характеристика *коммуникативного подхода* в обучении – «учить-ся общению общаясь» [2].

Использование коммуникативной методики – объективная необходимость, продиктованная как общими закономерностями процесса овладения речевыми и коммуникативными умениями, так и особенностями применения знаний и умений на практике, характерными для детей с интеллектуальной недостаточностью.

Еще одним важнейшим методологическим принципом формирования «коммуникативной культуры личности» является *философская антропология*, для которой проблема развития личности является ключевой. Образование как процесс и результат приобретает значимость лишь в той мере, в какой оно отвечает потребностям индивидуальности, самооценности человека (Н.К. Зотова, Н.В. Смирнова). Важными являются компоненты или потенциалы, которые выделяет в структуре личности М.С. Каган: *гносеологический потенциал личности, аксиологический потенциал, творческий потенциал, коммуникативный потенциал, художественный потенциал* [3, с. 45].

Названные потенциалы личности наиболее полно реализуются через систему видов деятельности, которая включает в себя деятельность преобразовательную, познавательную, ценностно-ориентированную, коммуникативную и художественную.

Организация обучения должна быть направлена на осуществление трех основных блоков ценностей: общечеловеческих (истина, жизнь, свобода и права личности, общение и сотрудничество); общенациональный; ценностей «местного или национального характера» (Н.С. Розов) [4].

Обращение к этим ценностям во имя развития личности, формирования ее индивидуальной культуры, создание условий для свободного обмена мнениями между учителем и учащимися, стимулирование их вопросов, уважение к их мнению, обеспечение комфортной среды для интеллектуальной деятельности – все это соответствует подходам и методам, свойственным *антропологическому подходу*, т.е. целостному видению человека [2].

Особенности речи зависят от задач общения: официальная или неофициальная обстановка, адресат (масса или один), сообщение информации, общение, воздействие на волю и чувства людей. Речь каждого человека индивидуальна и выражает его отношение к среде. В работах С.Т. Шацкого отмечалось, что среда оказывает существенное влияние на речевую индивидуальность [5, с. 89–97].

Люди, имеющие неодинаковый социальный статус, воспитанные в различных культурных, в том числе и речевых, традициях, используют в общении своеобразные лексико-грамматические, интонационно-ритмические, а также паралингвистические средства. Поэтому организация развития и формирования коммуникативной культуры невозможна без *социально-личностного подхода*, под которым понимается учет свойств индивида, его жизненного опыта, направленности и содержания деятельности, сферы интересов, склонностей, особенностей эмоционально-волевой сферы, статуса в коллективе, возрастных особенностей и др. Только такой подход позволяет, во-первых, вызвать адекватную реакцию на поставленную речевую задачу, пробудить истинную мотивацию, внутреннюю активность учащихся [1].

О формировании и развитии коммуникативной культуры можно говорить тогда, когда школьники учатся интерпретировать информацию, т.е. использовать ее при обмене мыслями, чувствами, для выполнения действий, изменения стратегии поведения, что и составляет подлинную коммуникацию [6, с. 47].

Заключение. Работа по формированию и развитию у учащихся с интеллектуальной недостаточностью коммуникативной культуры, средств речевого общения и умения практического их использования ложится полностью на учителя. Эффективность занятий значительно возрастает, если учитель формирует не только элементарные умения и навыки, но и более сложные речемыслительные процессы, которые постепенно начинают играть ведущую роль в развитии школьников. Планируя урок, педагог должен четко представлять себе, с чем на данном уроке должны познакомиться учащиеся и что должно быть ими усвоено, чем они должны овладеть на уровне практического применения. Эта целенаправленность и определяет композиционную структуру урока.

Совершенствование устной речи, коммуникативной культуры имеет целью повышение уровня общего развития учеников. Большое значение имеет выработка у детей с интеллектуальной недостаточностью умения спрашивать, отвечать, выслушивать разъяснения, указания, советы. Главное направление усилий при этом должно быть сосредоточено на создании необходимости в общении, на побуждении к обмену мыслями и впечатлениями на основе все более усложняющейся различного рода выполняемой ими деятельности [5].

Вне зависимости от тематической направленности уроков, специфика коррекционной работы по развитию и формированию речи и коммуникативной культуры сохраняется, т.е. уроки строятся на основе коррекции недостатков произно-

шения, словарного запаса, исправления недостатков в построении предложений и связной речи. Помимо этого проводятся специальная работа по обогащению речи словами, речевыми оборотами и устойчивыми конструкциями, формируются «сигнальные» неречевые средства (жест, мимика), служащие основой для создания коммуникативных действий.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А.Г. Асмолов, Г.А. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 6–13.
2. Шишкова, М.И. Пути развития коммуникативной функции речи умственно отсталых старшеклассников / М.И. Шишкова // Дефектология. – 1999. – № 6. – С.14–17.
3. Бирюкова, С. Н. Формирование коммуникативной культуры студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Н. Бирюкова. – Воронеж, 2004. – 220 с.
4. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология. – 1987. – № 4. – С. 34–53.
5. Ахутина, Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. – М., 1989. – 276 с.
6. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина, – М., 1999. – 220 с.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

*Н.И. Бумаженко
Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*

Генеральной целью специального образования лиц с особыми образовательными потребностями является обеспечение социально интегрированного результата. В связи с этим системе специального образования необходим новый учитель-дефектолог, ориентированный на социальную адаптацию своих подопечных и их успешную интеграцию в обществе.

Целью данной статьи является представление опыта подготовки кадров для системы специального образования в ключе компетентностного подхода.

Материал и методы. Теоретико-методологической основой исследования являются философские положения о единстве теории и практики, диалектике перехода количества в качество, а также труды Батышева С.Я., Беспалько В.П., Лихачева Б.Т., Сластенина В.А. по профессиональной педагогике; Бодалева А.А., Выготского Л.С., Климова Е.А., Леонтьева А.Н. по психологии учебной деятельности; Жолдака В.И., Зорина И.И., Квартальнова В.А., Чепика В.Д. по содержанию и методике профессионального образования. Исследовательское направление изучения процессов формирования компетентности субъекта деятельности в науке представлено в трудах В.И. Байденко, О.М. Бобиенко, Ю.В. Варданян, А.А. Вербицкого, Ж.Г. Гариной, А. А. Дунюшина, О.Н. Жук, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н. В. Кузьминой, М. Кяэрста, А. К. Марковой, Л.М. Митиной, Дж. Равена, А.В. Райцева, Л. Спенсер, С. Спенсер, А.И. Субетто, Л. П. Урванцева, Н. Хомского, Н.В. Яковлевой и др.