

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Воронец Т.В.,

студентка 1 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь
Научный руководитель – Швед М.В., ст. преп.

Речь играет ведущую роль в психическом развитии, формировании мышления и познавательной деятельности ребёнка. Поскольку речевое развитие у детей с ментальными нарушениями существенно отличается от данного процесса у их нормотипичных сверстников, то к школьному возрасту, когда речь уже должна становиться средством общения и инструментом словесно-логического мышления, она оказывается у детей анализируемой категории в существенно неразвитом состоянии.

Связная речь является необходимым условием для развития у учащихся речемыслительной и познавательной деятельности и овладения в дальнейшем грамотностью. Кроме того, из-за низкого уровня развития связной речи у лиц с интеллектуальной недостаточностью затруднено качественное формирование навыков коммуникативного поведения, как следствие – наблюдаются сложности их социальной инклюзии в целом [1].

Формирование компонентов связной речи учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью является одной из приоритетных задач педагогической и коррекционно-развивающей работы с целью повышения результативности их обучения, оптимизации подготовки к жизни и социализации [2].

Цель исследования – экспериментальное изучение психолого-педагогических особенностей развития компонентов связной речи у учащихся младших классов первого отделения вспомогательной школы.

Материал и методы. Эмпирическое исследование особенностей развития связной речи у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью проводилось в январе–феврале 2020 года (филиал кафедры коррекционной работы на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска»). Экспериментальная группа включала 20 учащихся 2–4 классов (диагноз F70 по МКБ –10). Возраст испытуемых – от 9 до 12 лет. Для исследования уровня сформированности и особенностей связной речи испытуемых была использована серия диагностических заданий Глухова В.П.: – методика по выявлению способности устанавливать лексико – смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания; – методика по составлению связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов – эпизодов.

Результаты и их обсуждение. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания показало, что 90% испытуемых справились с заданием – назвали картинки, составили предложение, в котором фигурировали три предмета. (например, Испытуемый Филипп Г.: «Девочка пошла в лес, собрала грибов, и пошла домой»). Однако, качество построения фразы практически у всех младших школьников с интеллектуальной недостаточностью было низким. 50% испытуемых не сразу правильно понимали инструкцию к заданию, просто перечисляли по очереди изображения на предложенном стимульном материале, им потребовалось акцентирование внимания экспериментатором на необходимости составления одного предложения. В 40 % случаев школьники составили по одному предложению с двумя словами, проигнорировав третье (например, испытуемый Никита М.: «У девочки есть корзина», испытуемая Алина Т.: «Девочка пошла в лес»). 30% испытуемых составили два предложения, одно из которых не включало предложенных слов, но подходило по смыслу. Так, Павел Р. составил следующие предложения: «Девочка взяла корзину. Она будет собирать ягоду». В 50% случаев в речи испытуемых наблюдались аграмматизмы (например, фраза Полины В.: «У девочек есть корзина и она пойдет в лес», фраза Антона Е.: «У ней, у девочки есть корзина для леса») и слова – заполнители пауз (например, фраза Дениса В.: «Ээээ ... девочка пошла в лес ... ммм ... ээээ...с корзиной»).

10% испытуемых с помощью экспериментатора смогли назвать изображения на картинках, но даже с оказанной помощью не смогли составить предложение. Так, фраза, построенная испытуемым Кириллом К. звучала следующим образом: «Девочка...к...лес...».

Анализ результатов изучения особенностей построения связного высказывания по серии сюжетных картинок показал, что 40% испытуемых справились с заданием – составили рассказы (например, рассказ испытуемой Полины В.: «Два коты хотели напасть на птичку. Не поймали. Улетела. Коты стукнулись», рассказ Филиппа Г.: «Ёжик нашел гриб, пошел дождь...гриб вырос... поднял такой и ежик не нашел ее»). Однако, следует отметить качественное своеобразие таких рассказов.

Характерные особенности развития словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальной недостаточностью не позволило им проанализировать все заложенные в сюжет причинно – следственные связи между событиями, поэтому содержание рассказов не передает всей смысловой нагрузки предложенных сюжетных рядов. Предложения в составленных рассказах в большинстве своем простые, традиционно часто встречаются аграмматизмы. Наблюдались случаи потери установленной смысловой связи в процессе продолжения рассказывания (пример рассказа испытуемого Павла Р.: Ежик шел по лесу. Тут дождь. Ежик спрятался под листья. Гриб вырос. А ежик проснулся.). 45% испытуемых

при составлении рассказа дополнили предложенный сюжет не существующими деталями, например, у испытуемая Алина Т. в сюжете о ежике появились стереотипные «яблоки»: «Упали яблоки...ёжик...свои колючки повтыкал...пошёл в дальше...увидел гриб.».

В 60% случаев испытуемые не смогли справиться с заданием: не составили связанный рассказ даже с помощью наводящих вопросов экспериментатора. (например, рассказы испытуемого Артема Л.: «Просыпались на рыбалку...мешочек...поднялся», «Ёжик...грибы собирает...пошел дождь...нет.»).

5% младших школьников с интеллектуальной недостаточностью не смогли правильно даже описать оба сюжетных ряда, например, испытуемая Аня С. кусты назвала «елью», чёрную кошку – собакой.

По итогам проведения заданий, следует также отметить наличие у 70% учащихся с интеллектуальной недостаточностью нарушений звукопроизношения (невнятная смазанная речь, страдает произношение шипящих и свистящих, «р»), наблюдалась охриплость голоса). Значение слов, употребляемых учащимися неточны, нечетко отграничены друг от друга, расплывчаты. Вследствие этого дети произвольно переносят название одного объекта на другие. Наблюдалась тенденция использовать в речи слов, которые не сочетаются с лексическим значением слов. Данные особенности так же оказывают влияние на качество их связной речи.

Заключение. Проведенное эмпирическое исследования показало, что связная речь младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью характеризуется недоразвитием и качественным своеобразием. Так, отмечается снижение способности учащихся младших классов вспомогательной школы устанавливать лексико-смысловые связи между объектами, наблюдаются затруднения в передаче сущности отношений данного типа в формулируемой фразе. Аналогичные сложности отмечаются и при конструировании сюжетного рассказа, даже при предъявлении наглядного содержания (логико-последовательные фрагменты). Следовательно, целенаправленная коррекционная работа по формированию компонентов связной речи младших школьников должна проводиться с учетом выявленных психолого-педагогических особенностей.

1. Баль, Н.Н. Коррекция нарушений речи у детей с сенсорной, двигательной и интеллектуальной недостаточностью / Н.Н. Баль, С.П. Хабарова, И.С. Зайцев. – Минск: БГПУ, 2009. – 104 с.
2. Уфимцева, Л.П. Коррекция речи подростков с тяжелыми нарушениями интеллектуального развития / Л.П. Уфимцева, Л.М. Сафонова, В.Е. Рогозина // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2007. – № 3. – С. 49–54.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ СТАРШЕКЛАСНИКОВ К ОПРЕДЕЛЕННЫМ ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Воронько Н.Н.,

студент 4 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Циркунова Н.И., ст. преп.

Существенными факторами профессионализации старшеклассника являются его интересы, склонности, способности на этапе предварительного самоопределения. Отсутствие сколько-нибудь выраженных интересов и склонностей влечет за собой затягивание и откладывание профессионального самоопределения. Их выбор часто оказывается случайным, не соответствующим внутренним потребностям, совершенным под влиянием внешних обстоятельств или как попытка подражания родителям, сверстникам. Это ведет к неудовлетворенности избранной профессией и в дальнейшем – к смене профессиональной деятельности [1].

Проблема профессиональных интересов и склонностей старшеклассников подробно изучалась в отечественной психологии, однако большинство работ, посвященных данной тематике, увидело свет в конце 70-х начале 80-х годов прошлого века. С тех пор, с нашей точки зрения, с изменением социальных ценностей и появлением новых профессий ситуация профессионального самоопределения старшеклассников значительно видоизменилась [3]. Кроме того, большинство исследователей ограничивались изучением отдельных аспектов проблемы профессиональных склонностей и интересов; нам не удалось обнаружить исследований, посвященных изучению индивидуальных профессиональных склонностей старшеклассников с различными учебными интересами.

Цель исследования: выявление профессиональных интересов и склонностей учащихся к определенным видам деятельности, а также их корреляционных связей.

Материал и методы. Экспериментальное исследование проходило на базе ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска им. И.Х. Баграмяна». В качестве субъектов исследования выступали учащиеся 11 «А» класса в количестве 20 человек. Для проведения исследования использовались следующие методики: карта интересов А.Е. Голомштока и опросник профессиональных склонностей Л. Йовайши (модификация Г.В. Резапкиной).

Результаты и их обсуждение. Испытуемым была предложена методика «Карта интересов А.Е. Голомштока». По результатам обработки данных были получены следующие результаты, согласно сферам деятельности: