

Мальчевская Марина Леонидовна,
Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», Абакан

Гаврикова Ангелина Александровна, магистрант,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», Абакан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме развития познавательных способностей младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня через использование игровых ситуаций. В статье обоснована роль познавательных способностей в учебной деятельности, особенности развития данных способностей у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и роль игровых ситуаций в развитии познавательных способностей.

Ключевые слова: Познавательные способности; игровые ситуации; общее недоразвитие речи III уровня; младший школьник.

В современном образовательном процессе важно не только обеспечивать учащихся основательными знаниями и развивать необходимые умения, но и целенаправленно содействовать формированию важных социальных качеств, таких как научное мировоззрение, чувство ответственности и самодисциплина. Текущая социально-экономическая ситуация в стране диктует необходимость переориентации системы образования с подготовки индивидуума, обладающего фиксированным набором знаний, на формирование самостоятельной и креативной личности. Развитие познавательных способностей играет ключевую роль в этом процессе.

Понятие «способности» может казаться интуитивно понятным, однако существует ряд вопросов, вызывающих озабоченность у специалистов в области образования и не имеющих однозначных ответов. К числу этих вопросов относятся проблемы, связанные с пониманием сущности способностей, их классификацией и методами оценки, а также с закономерностями их развития и формирования.

А. Г. Маклаков считает, что «нет единого общепринятого определения способностей» [2, с. 231]. В его работах рассматриваются ряд определений этого феномена. Так, способности трактуются как «совокупность всевозможных психических процессов и состояний» [2, с. 231]. Причем, как отмечает автор, это сегодня наиболее часто используют и старое трактование термина. Кроме того, именно способности, по утверждению автора, часто связываются с высоким уровнем «развития общих и специальных знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное выполнение человеком различных видов деятельности» [2, с. 231]. Это определение является достаточно распространенным, хотя и было принято в 18-19 веках.

В научной практике еще в 30-50-е годы XX века была разработана теория способностей. Ее основоположниками стали наши психологи Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов. Позднее вклад в эту теорию внесён Т. И. Армеевой, Н. С. Лейтесом, А. Н. Леонтьевым, К. К. Платоновым, В. И. Шадриковым. При этом именно в основе этой теории были заложены методологические позиции, разработанные Б. М. Тепловым и его школой. Этим авторам принадлежит и часто употребляемое в научных кругах определение способностей, где они понимаются как индивидуально психологические особенности человека, являющиеся условием успешного выполнения того или иного вида продуктивной



деятельности или многих видов деятельности, при этом не сводящиеся к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека. Однако для того, чтобы объяснить сущность способностей, одного указания на субъективные (индивидуальные) и поведенческие их проявления недостаточно.

На основе традиционного разделения познавательных психических процессов выделены следующие способности, связанные с познанием: сенсорные (ощущения), перцептивные (восприятие), мнемические (память), способности представления, имажитивные (воображение), мыслительные, аттенционные (внимание).

Способности и познавательные процессы выступают как единое целое, это две стороны одного и того процесса – функциональных физиологических систем, которые реализуют конкретные психические функции, к которым относятся и познавательные способности.

Развитие когнитивных функций варьируется в зависимости от возрастной группы. В младшем школьном возрасте происходит становление произвольности познавательных процессов.

Теоретические предпосылки для разработки проблемы развития познавательных способностей младших школьников составляют отечественные исследования мышления и творчества (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, В. Н. Дружинин, Л. В. Занков, А. М. Матюшкин, С. Л. Рубинштейн, Э. Д. Телегина, О. К. Тихомиров, Д. В. Ушаков, М. А. Холодная), общих и специальных способностей (В. А. Крутецкий, Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков), развития личности (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. С. Мухина, В. Н. Мясищев, Д. И. Фельдштейн).

Познавательные способности – это умения, которые можно и нужно развивать. Этот процесс начинается в самом раннем возрасте. Основой всего процесса обучения является развитие познавательных способностей, предполагающий развитие активности ребенка, которую он проявляет в ходе овладения новыми знаниями.

Можно выделить следующие специфические особенности развития познавательных способностей у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня:

1. снижение мотивации в деятельности;
2. снижение познавательных интересов;
3. бедный запас общих сведений об окружающем мире;
4. нецеленаправленность деятельности;
5. несформированность операционных компонентов;
6. сложность в создании воображаемой ситуации;
7. недостаточная точность предметных образов – представлений;
8. непрочность связей между зрительной и вербальной сферами;
9. недостаточная сформированность произвольной регуляции образной сферы.

Все это требует коррекции, что будет благотворно влиять на общее психическое развитие ребенка и на развитие его познавательных способностей.

В раннем школьном возрасте позитивное восприятие учебной деятельности еще не сформировано в полной мере и подвержено колебаниям. У учащихся младших классов отсутствует устойчивая внутренняя мотивация к получению знаний. Однако, для данного периода характерно наличие естественной склонности к познанию, проявляющейся в заинтересованности новыми явлениями и областями знаний. Следовательно, задача образовательного процесса в начальной школе заключается не только в поддержании существующего интереса к обучению, но и в стимулировании развития учебной мотивации у детей.

Применение игровых методик и создание игровых ситуаций являются распространенным подходом к оптимизации образовательного процесса в младших классах.



Концепция интеграции игровых элементов в обучение традиционно привлекала интерес педагогического сообщества. В частности, К. Д. Ушинский акцентировал внимание на повышенной восприимчивости детей к новым знаниям, если учебный материал представлен в игровой форме. Аналогичную точку зрения разделяли такие известные российские педагоги, как А. С. Макаренко, Е. И. Тихеева, Р. И. Жуковская, Д. В. Менджерицкая и другие.

Рассматривая концепцию игровой ситуации, необходимо учитывать, что она представляет собой один из инструментов интерактивного обучения. Различие между ситуацией и полноценной игрой заключается в том, что в ситуации используются отдельные игровые элементы, как правило, один или два. При этом их применение осуществляется в контексте свободной деятельности, не ограниченной формальными правилами или организационной иерархией.

Применение игровых ситуаций в процессе исправления дефектов речи является общепризнанным и бесспорным фактом. «Речь считается важной психологической функцией человека. Овладевая речью, ребенок приобретает способность самостоятельно мыслить, обобщать отражению окружающей действительности, которое находится в понимании его собственных целей и поступков. Проблема формирования речи занимает важное место в школьном обучении, так как недоразвитие устной речи может привести к проблемам и в письменной речи» [1, с. 78]. «Среди методов, форм и средств воспитания детей младшего школьного возраста, ориентированных на коррекцию речевых нарушений, занимает игра. Поэтому, в ходе проведения логопедических занятий, преподаватель обязательно включает игры, которые помогают логопеду в преодолении речевых нарушений у детей младшего школьного возраста» [3, с. 23].

Вопросы использования игровых технологий в контексте коррекции речевых дефектов были предметом изучения таких специалистов, как С. В. Газман, В.М. Григорьев, О.А. Дьячкова и другие исследователи.

Применение игровых методик в практике дефектолога представляет собой один из ключевых подходов к обучению. Этот метод позволяет сделать логопедические занятия более привлекательными и стимулирующими, а также способствует переносу полученных знаний в новые контексты, в частности, при обучении детей формированию связной речи.

Развитие речи играет существенную роль в общем развитии ребёнка и имеет важное значение для успешного освоения учебной программы начального общего образования и Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы, предназначенной для учащихся с нарушениями речи, где овладение родным языком, включая его лексический состав, фонетическую структуру и грамматические правила, называется важным этапом в коррекции недостатков общего недоразвития личности ребенка в начальной школе. Благодаря хорошо развитой речи у детей улучшаются когнитивные функции, они учатся устанавливать и поддерживать коммуникацию с окружающими. Этому может способствовать включение в логопедические занятия игровых ситуаций.

Список литературы:

1. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1967. 207 с.
2. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. 583 с.
3. Соловьева Л. Г. Диалогическое взаимодействие младших школьников с речевыми нарушениями // Дефектология. 2021. № 04. С. 143 -146.
4. Щукина Г. И. Психолого-педагогические основы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 2017. 165 с.

