

УДК 159.97
**РАЗВИТИЕ СЕМАНТИКИ УМСТВЕННО ОТСТАЛОГО ПОДРОСТКА
КАК СРЕДСТВА ЕГО ОСМЫСЛЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ**

В.М. Навицкая-Гаврилко

*Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка
Ф. Скорины, 13, Минск, 220114, Республика Беларусь
v-navitskaya@mail.ru*

Статья посвящена описанию одного из направлений коррекционной работы по развитию семантики умственно отсталого подростка как средства его осмысленного отношения к миру. Задача данного этапа работы с ребенком заключается в обогащении его эмоционально-смыслового опыта взаимодействия с миром и в формировании особого языка осмысления (выражения) им субъективного отношения к объектам, явлениям и ситуациям окружающего мира. Решение поставленной задачи предполагает организацию коррекционной работы по трем направлениям: установление эмоционального контакта с ребенком, формирование эмоционально-смыслового опыта умственно отсталого ребенка и кодирование его в системе языковых категорий (семантике), взаимосвязь коррекционных занятий с домашним укладом жизни ребенка.

Ключевые слова: коррекционная программа; умственно-отсталый подросток; семантика; эмоционально-смысловая сфера; осмысленное отношение.

**DEVELOPMENT OF THE SEMANTICS OF A MENTALLY RETARDED
ADOLESCENT AS A MEANS
OF HIS ESSENTIAL ATTITUDE TO THE WORLD**

V.M. Navitskaya-Gavrilko

*Belarusian State Pedagogical University named after M. Tank
Sovetskaya Street 18, 220030, Minsk, Republic of Belarus*

The article is devoted to the description of one of the areas of correctional work that focuses on the development of mentally retarded teenager's semantics as a means of his meaningful attitude to the world. The objective of this stage is to enrich child's emotional-semantic experience of interacting with the world and to form a special language for understanding (expressing) his subjective attitude to objects, phenomena, and situations of the world. The solution to this problem involves organization of corrective work in three directions: establishing emotional contact with the child, formation of emotional and semantic experience of the mentally retarded child and coding it in the system of language categories (semantics), relationship of correctional classes with child's home lifestyle.

Keywords: correctional work; mentally retarded teenager; semantics; emotional-semantic sphere; meaningful attitude.

Все больше авторов, создавая новые проекты психолого-педагогической работы с умственно отсталыми детьми, в основу их построения закладывают идею развития личности ребенка, его «эмоционального и душевного потенциала», «насыщения ребенка чувством и смыслом» (А.Р. Маллер, М. Пишчек, О. Сакс, О. Шпек и др.). Именно в этом, по мнению авторов, лежат

«симптомы борьбы» (Л.С. Выготский) умственно отсталого ребенка с собственным интеллектуальным нарушением.

Долгое время поиск адекватных методов, позволяющих приоткрыть завесу, за которой течет своя внутренняя осмысленно структурированная жизнь умственно отсталого человека оставался уделом редких специалистов-практиков. Нами было проведено научное исследование, в ходе которого удалось экспериментально доказать, что важнейшим условием формирования внутреннего пространства личности умственно отсталого ребенка является развитие эмоционально-смысловой сферы, художественных способностей ребенка, насыщение его чувством и смыслом [1]. Тем самым, мы способствуем формированию осмысленного отношения ребенка к миру, себе, своим возможностям и ограничениям. В настоящей статье мы предлагаем вниманию читателей краткое содержание первого этапа коррекционной программы развития семантики ребенка как средства его осмысленного отношения к миру, разработанной нами на основе полученных экспериментальных данных.

Результаты исследования убедительно показали, что умственно отсталых детей отличает бедность, а часто, искажение эмоционально-смыслового опыта, неумение использовать его в актуально возникающих ситуациях [1]. В связи с этим, задача первого этапа коррекционной работы заключается в обогащении *эмоционально-смыслового опыта* взаимодействия ребенка с миром и в формировании особого языка выражения им субъективного отношения к объектам, явлениям и ситуациям окружающего мира [2].

Решение поставленной задачи предполагает организацию коррекционной работы по трем направлениям.

1. Установление эмоционального контакта с ребенком. В данном случае, мы исходим из положения, ставшего аксиоматичным для работы с детьми с различными отклонениями в развитии (в том числе, умственно отсталыми), согласно которому усвоение общего эмоционального смысла происходящего, транслируемого взрослым, происходит лишь в условиях непосредственного сопереживания ребенка близкому человеку, особого настроя на него. Устойчивая душевная связь, переживание эмоциональной общности делает возможным заражение ребенка эмоцией взрослого.

Ключом к открытию путей сближения с ребенком является постоянное переключение на его чувства, поиск ответов на вопросы, чем для него является мир, люди, другие предметы, как он видит свое место в мире. Исключение взрослым негативных реакций, нажима, подавления эмоциональных проявлений ребенка, одобрение и признание его поведения как лучшую вещь, которую ребенок может сделать в этот момент, обеспечивают накопление ресурса его доверия к взрослому как к толкователю смысла окружающих его вещей и событий. В связи с этим, архиважным становится момент осознания учителем или психологом ответственности, которую он берет на себя, начиная работу с ребенком. Как отмечают О.С. Никольская и др., установление привязанности оправданно только в том случае, если работа с ребенком планируется на долгий срок и возникшая связь будет использована для того, чтобы помочь ему развить отношения с близкими, самому стать активным, самостоятельным и приспособленным [3].

2. Организация специальных коррекционных занятий, направленных на формирование эмоционально-смыслового опыта умственно отсталого ребенка и кодирование его в системе языковых категорий (семантике). Опыт подобной работы с детьми с умственной отсталостью уже представлен в психологической литературе (М. Пишчек, Н.Т. Попова, О. Сакс,

О.Е. Таяновская и др.). Несмотря на различия в содержании самой работы, все авторы едины в признании особой роли средств искусства в формировании языка выражения чувств у ребенка с умственной отсталостью. Искусство передает ребенку наиболее высокие образцы (или образы) отношений, посредством которых он получает возможность соразмерять свое отношение к другим людям, к природе, к самому себе. Кроме того, смысловое содержание, воплощенное в художественную форму, получает как бы облегченный доступ в глубины сознания личности, именно поэтому искусство является одним из могучих источников порождения и передачи смысла.

Далее мы рассмотрим некоторые методические приемы работы с умственно отсталым ребенком, выделяя в них то существенное, что служит реализации поставленной задачи. Мы предполагаем их комплексное применение на основе общей тематики: объекта, явления или ситуации, эмоциональный смысл которых предстоит открыть ребенку. В каждом случае она уникальна и ее выбор обуславливается жизненными потребностями, интересами ребенка, теми ситуациями, событиями, в которые он или близкие люди оказываются включенными. Наличие эмоционального контакта с ребенком позволит без труда определить волнующие, вызывающие его живой неподдельный интерес темы коррекционных занятий.

Чтение художественной литературы. Роль художественных произведений в расширении внутреннего, смыслового содержания отношения умственно отсталого ребенка к окружающему миру заключается в возможности проживания им сюжета, «содействия и сопереживания» его героям [4]. Именно в процессе этого переживания создается, а главное, открывается для самого ребенка его субъективное отношение. Это становится возможным только при непосредственном участии близкого взрослого, который, с одной стороны, опосредует восприятие умственно отсталым ребенком художественного произведения собственной эмоциональной реакцией, заражает ею ребенка, чтобы он смог пропустить смысл произведения через себя, связать с собственным эмоциональным опытом. С другой стороны, эмоциональность и точность языка взрослого способствует обогащению словаря ребенка, переводу категорий, отражающих внутренние свойства объектов окружающего мира, в его активный словарь.

Прослушивание музыкальных произведений. Музыка представляет собой художественную модель человеческих эмоций и обладает способностью непосредственно отражать мир душевных переживаний человека, многообразную гамму его чувств и переживаний [5]. В связи с этим, прослушивание музыки является еще одним источником развития эмоционально-смыслового опыта умственно отсталого ребенка. Задача учителя так рассказать о ней ребенку, чтобы увлечь его, вызвать прочувственное восприятие музыки, активизировать внутренний, духовный мир учащихся, их чувства и мысли.

Работа с телом предоставляет возможность ощутить смысл, постичь и выразить его через живое одушевленное, осмысленное, выразительное движение. Роль взрослого заключается в том, чтобы помочь ребенку с умственной отсталостью войти в это эмоциональное состояние. Речь педагога должна быть образной, ритмически организованной, наполненной чувствами, содержащими переживания текущего опыта. Многие исследователи, делаясь опытом практической работы с умственно отсталыми детьми, указывают, чтобы помочь ребенку полнее использовать резервы своего тела, необходимо организовать работу над его движением на всех церебральных уровнях (М.

Пишчек, Н.Т. Попова и др.). Работа с телом предполагает комплексы растяжек, тренировки на удержание позы и др. Выполнение комплексов растяжек способствует выработке у детей психологической подвижности и устойчивости, на основе которой возможна дальнейшая работа по построению более точного движения. Работа ведется, как над статическими (поза, жест), так и над динамическими функциями тела как проводника смысла объекта или явления мира для ребенка.

Театральная деятельность (сюжетно-ролевые постановки). Переход к театральной деятельности требует аккумуляции ребенком приобретенного эмоционально-смыслового опыта и оформления его в живые формы языка и движений тела (Л.Л. Пилипенко, О.Е. Таяновская и др.). Именно здесь ребенок впервые реализует на практике рефлексивный тип поведения.

3. Установление взаимосвязи коррекционных занятий с домашним укладом жизни ребенка. Не только специальные занятия, но и домашняя жизнь должна способствовать углублению отношений умственно отсталого ребенка с миром. Близкие могут помочь ему поднять активность, расширить опыт взаимодействия со средой, переживания реальных жизненных деталей и эмоциональных отношений. Это создаст почву для перенесения в жизнь нового, более сложного опыта организации взаимодействия с окружающим миром, который ребенок впервые получает на специальных занятиях.

Как и учитель (или психолог), близкий человек берет на себя роль постоянного переводчика или толкователя смысла происходящего для ребенка. Его задача заключается в проговаривании или проживании вслух всего, что происходит с ним, с ребенком, с ними. Он как бы размечает поток впечатлений ребенка: выделяет, объективизирует для него смысл, субъективное отношение к миру как реальность, определяющую наши действия и взаимодействия с миром. Помощь взрослого в переходе ребенка с умственной отсталостью к более активным и сложным отношениям с миром будет действенной только в условиях эмоциональной близости с ним. Именно исходная надежность и защищенность любовью близких позволит ему перейти к активному экспериментированию, осваиванию нового. Время будет способствовать расширению круга объектов, явлений и ситуаций, образующих его картину мира.

При ведущем и направляющем участии близкого взрослого ребенок с умственной отсталостью становится способным ориентироваться в собственных отношениях к миру, осуществлять ту внутреннюю активность, которая составляет основу его осмысленного отношения к нему. Наша задача создавать условия для раскрытия естественной, заложенной самой природой, способности умственно отсталого человека к глубокому чувственному восприятию мира, к эмоциональной, творческой, духовной жизни.

Библиографические ссылки

1. Навицкая В.М. Возрастная динамика визуальной семантики форм у подростков с умственной отсталостью: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10. Минск, 2009.
2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М., 1999.
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок: пути помощи. М., 2005.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. М., 1986.
5. Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке. М., 1984.