

В ситуации педагогического консультирования консультант, как правило, занимает равную позицию с родителем, обратившимся за консультацией. Именно поэтому успешное педагогическое консультирование может быть проведено воспитателем дошкольного образовательного учреждения, логопедом, и даже другим родителем. Большую роль здесь играет атмосфера педагогического сообщества. Общественное мнение в группе родителей повышает эффективность педагогического консультирования. Коллективный родительский опыт обеспечивает социализирующий эффект. Обмен родительским опытом является одной из форм педагогического консультирования и стимулирует у родителей формирование родительской рефлексии.[16]

Об эффективности педагогического консультирования родителей в процессе взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения свидетельствует стремление продолжить контакт.

Большинство специалистов видят задачу консультирования в том, чтобы стимулировать человека к самостоятельному поиску решения проблемы, помочь ему узнать больше о себе и своем ребенке, найти продуктивные способы самореализации и отношений с ребенком. Личностное консультирование подразумевает обращение к внутренним психологическим ресурсам индивида, ориентируя его на внутреннюю работу души, результатом которой будет решение проблемы.

Активное общение родителей, которое психологически и педагогически грамотно поддерживают и педагоги и специалисты, является источником формирования родительской рефлексии.

Но на настоящее время не существует ни одной технологии поэтапного включения родителей в работу по развитию речи дошкольников с использованием методов родительской рефлексии. Поэтому создание данной технологии актуально.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННИХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Алексеев Н.Г. Рефлексия и сознание // Категории, принципы и методы психологии: Психические процессы. 4.2. -М., 1983.- 321 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: ЛГУ, 1968. - 338 с.
3. Вершловский С.Г. Семья в гуманистическом контексте // Вестник ОИРШ. — СПб., 2001.-15 с.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. — М.: Изд. АПН РСФСР, 1956--232 с.
5. Калашникова О.В. Психологические особенности развития педагогической рефлексии.- СПб., 1999.-С. 12-25.
6. Кулюткин Ю.Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии. — СПб.: СпецЛит., 2001.-80 с
7. Миронова Л.Р. Качественные характеристики рефлексии родительского отношения к детям // Педагогическое исследование: анализ ключевых понятий. — СПб.: СПбГУПМ, 2003. - С70-74.
8. Спнваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций //Семья и формирование личности. -М, 1981. —С. 38-48.
9. Столин В.В. Самосознание личности. -М.: Изд. МГУ, 1983.-53 с.
10. 138.. Усова А.В. Влияние отношения родителей на становление социальной активности дошкольников, - М, 1996,- 181 с.
11. Философский словарь /Под ред. М.М.Розенталя. - М: Политиздат*» 1975.- 594 с.
12. Хмяляйнен КХ Воспитание родителей (концепции, направление, перспективы). — М.: Просвещение, 1993.-112 с.
13. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду. — М, 2000. - 87 с.
14. Чумакова Е.В. Марковская И.М. Характер взаимоотношения в семье и его влияние на формирование личности ребенка // Экология, спорт, здоровье и двигательная активность. 4.2 - Челябинск, 1996. - С. 82-85.
15. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование речемыслительной деятельности. - Алма-Ата, 1975. - 123 с.
16. Щедровицкий Г.П. Рефлексия в деятельности //Вопросы методологии. - 1994. — №3.
17. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологии развития в детском возрасте // Вопросы психологии, -1971. - № 4. - С. 6-20.

УДК: 376.36-056.2

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ С НАРУШЕНИЕМ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Фур Е. П.

Стаття показує вплив порушення просторових уявлень на процес оволодіння лексикою з просторовим значенням. У статті представлена послідовність вивчення особливостей лексики з просторовим значенням у дітей 5-6 років із загальним недорозвиненням мовлення і дітей з нормальним мовленнєвим розвитком, а також результати даного дослідження. У статті також представлені напрями роботи по подоланню порушень просторових уявлень як умови попередження порушень лексики у даній категорії дітей.

Статья показывает влияние нарушения пространственных представлений на процесс овладения лексикой с пространственным значением. В статье представлена последовательность изучения

особенностей лексики с пространственным значением у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи и детей с нормальным речевым развитием, а также результаты данного исследования. В статье также представлены направления работы по преодолению нарушений пространственных представлений как условия предупреждения нарушений лексики у данной категории детей.

The article shows the the influence of disturbances of spatial representations in the process of mastering the vocabulary of spatial meaning, as well as reading and writing. The article presents sequence of studing features of the vocabulary with a spatial value in children 5-6 years with the general underdevelopment of speech and children with normal speech development, as well as the results of this study. This article also presents directions for overcoming violations of spatial representations as a condition to prevent violations of the vocabulary in this category of children.

Ключові слова: загальне недорозвинення мови, лексика з просторовим значенням, просторові уявлення.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, лексика с пространственным значением, пространственные представления.

Key words: The general underdevelopment of speech, vocabulary with a spatial meaning, spatial representation.

Дошкольное детство рассматривается в современной педагогике как самоценный и особо значимый период в становлении психики ребенка. Одним из важнейших условий психического развития ребенка является успешность становления его речи, поскольку именно она является важнейшим инструментом овладения ребенком понятиями.

Формирование пространственных представлений имеет большое значение для полноценного усвоения школьных знаний и навыков, так как переход к школьному обучению требует от ребенка свободной ориентировки в пространстве и владения основными пространственными понятиями.

Изучение характера недоразвития пространственных представлений и нарушения лексики с пространственным значением у детей с общим недоразвитием речи, разработка путей их формирования и коррекции в дошкольном возрасте является актуальной проблемой. Несмотря на значительное число исследований в области пространственных представлений, до настоящего времени не сложилось целостного подхода, позволяющего успешно формировать у детей с общим недоразвитием речи представления о пространственных отношениях предметов и соответствующей лексики с пространственным значением. До сих пор отсутствуют научно обоснованные и апробированные программы и методики, которые бы обеспечивали это единство в формировании сенсорных и вербальных компонентов, так как в современной литературе данная проблема решается в рамках преодоления нарушений лексики и лексико-грамматических конструкций. Нарушение пространственных представлений как один из механизмов нарушения лексики практически не рассматривается.

Ряд авторов, таких как А. А. Люблинская [1], Т. А. Мусейбова [2], Б. Г. Ананьев [3], М. В. Вовчик-Блаkitна [4] и другие говорят о том, что у детей с общим недоразвитием речи формируются фрагментарные представления о пространственных признаках и отношениях воспринимаемых предметов. Это может привести впоследствии к специфическим и стойким нарушениям лексики.

М. В. Вовчик-Блаkitна [3], А. А. Люблинская [2], Т. С. Мусейбова [4] считают, что овладение речью позволяет ребенку перейти на более высокий уровень отражения пространства – второсигнальный. Н. И. Сакулина отмечает, что благодаря овладению речью происходит образование пространственных представлений. Первоисточником представления служит восприятие, но роль возбудителя для его воспроизведения выполняет словесный раздражитель [5].

Освоение ребенком понятий, обозначающих пространственные отношения проходит ряд этапов. Эта точка зрения отражена в исследованиях Т. А. Мусейбовой [2], Г. А. Розенгарт-Пупко [6], Д. Б. Эльконина [7] и др.

Этот процесс начинается с выделения объекта восприятия и практической ориентировки в пространстве. Затем формируется понимание языковых средств. И только после установления отношения «знак – значение» ребенок начинает делать точный выбор необходимой языковой единицы и использовать в речи лексику для обозначения в речи местоположения предмета [4].

Б. Г. Ананьев [3], М. В. Вовчик-Блаkitна [4], А. А. Люблинская [1], Т. А. Мусейбова [2], и другие установили, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками.

Для разработки и построения целенаправленной коррекционно-логопедической работы проведено изучение уровня сформированности лексики с пространственным значением и пространственных представлений у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Экспериментальное изучение особенностей лексики с пространственным значением у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи проводилось с использованием трех серий экспериментальных заданий.

Задания первой серии направлены на выявление уровня сформированности зрительно-пространственной ориентировки у детей.

Задания второй серии направлены на исследование понимания значения лексики с пространственным значением для обозначения местоположения предмета, пространственных отношений и взаимоотношений предметов в импрессивной речи.

Задания третьей серии направлены на выявление сформированности лексики с пространственным значением для обозначения местоположения предмета, пространственных отношений и взаимоотношений предметов в экспрессивной речи.

Исследование проходило в течение 2009/2010 гг. на базе дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи № 222 г. Новосибирска.

Статистическая разница между результатами, которые показали дети с общим недоразвитием речи и дети с нормальным речевым развитием в первой серии экспериментального исследования, убедительно доказывает, что пространственные представления у 35% детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи сформированы в пределах возрастной нормы, у 35% детей – средний уровень развития пространственных представлений и 30% детей имеют нарушение пространственных представлений.

У части детей с общим недоразвитием речи выявлена невозможность ориентировки в схеме собственного тела и в схеме тела человека, стоящего напротив; на листе бумаги, а также трудности при копировании серии фигур.

Это может являться препятствием для освоения лексики с пространственным значением. Это позволило включить детей с общим недоразвитием речи в исследование сформированности лексики с пространственным значением в импрессивной и экспрессивной речи.

Анализ результатов экспериментального изучения нарушений лексики, отражающей пространственные представления в импрессивной речи у детей 5-6 лет с ее общим недоразвитием и нормальным речевым развитием, показал, что у 85% детей с общим недоразвитием речи, участвующих в изучении обнаружены трудности понимания лексики с пространственным значением. В группе с общим недоразвитием речи у 15% детей высокий уровень понимания лексики с пространственным значением, 60% – средний уровень. Низкий уровень выявлен у 25% детей, в то время как у 80% детей с нормальным речевым развитием высокий, у 20% детей выявлен средний уровень понимания лексики с пространственным значением. Дети не только не могли исправить ошибку, допущенную взрослым при построении предложения, но часто не замечали ее вовсе. Также у детей с общим недоразвитием речи обнаружено недостаточное понимание логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения, трудности понимания и употребления предлогов. Обследованные дети не могут правильно выполнить задание: «Нарисуй круг под крестом; крест под кругом» и т. д.

Анализ результатов экспериментального изучения сформированности лексики с пространственным значением в экспрессивной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием, проведенного с использованием заданий третьей серии констатирующего эксперимента, показал, что у 80% детей экспериментальной группы, участвующих в экспериментальном изучении нарушены лексика с пространственным значением. В группе детей с общим недоразвитием речи у 35% средний уровень сформированности лексики с пространственным значением, у 60% – ниже среднего и у 5% низкий уровень, в то время как 80% детей с нормой речевого развития имеют высокий, 20% детей средний уровень.

У части детей с общим недоразвитием выявлена недостаточная точность при вербальном обозначении формы и величины предметов, направлений пространства, пространственных отношений предметов; понятия для обозначения величины предметов заменяются обозначениями «большой» или «маленький»; слова «длинный» – «короткий», «толстый» – «тонкий», «высокий» – «низкий» в речи детей почти не встречаются; крайне ограничено употребление предлогов с пространственным значением (в, к, на, под, над, за, из, из-за) в речи. Чаще дети предлоги в речи опускают и смешивают их. Неправильное употребление предлогов и понятий, обозначающих расположение объектов в пространстве по вертикали: «выше», «ниже», «на», «над», «под», «снизу», «сверху», «между». Неправильное употребление предлогов и понятий, обозначающих взаиморасположение объектов в пространстве по горизонтали (вперед от ребенка), исключая право-левую ориентировку: «ближе», «дальше», «между», «перед», «за», «спереди от», «сзади от». Неправильное употребление понятий «лево», «право», «слева», «справа», «левее», «правее», а также понятий, характеризующих пространственный анализ взаиморасположения объектов при заданном направлении: «первый», «последний», «ближе всего к», «дальше всего от», «предпоследний», «следующий за», «предыдущий». Трудности вербализации представлений о строении собственного тела, тела человека, стоящего напротив, ориентировки на листе бумаги.

Значимость полученных результатов свидетельствует о том, что именно у тех детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи, у которых нарушены пространственные представления, нарушение лексики с пространственным значением в импрессивной и экспрессивной речи может быть связано с особенностью формирования пространственных представлений. У детей с нормальной пространственной ориентировкой нарушение лексики с пространственным значением может быть связано с несформированностью знаковых отношений при использовании слова как языковой единицы.

Корреляция между данными признаками является статистически значимой. Связь между признаками: нарушением лексики с пространственным значением и нарушением пространственных представлений прямо пропорциональна зависимости.

Таким образом, проведенное исследование позволило обнаружить у детей с общим недоразвитием речи нарушения восприятия пространства, понимания речезыковых средств, отражающих пространственные отношения, и соответственно, невозможность полноценной передачи данных отношений в устной речи. Это вызвало необходимость разработки направлений коррекционной работы, опирающихся на развитие у детей чувственного восприятия пространства с последующей вербализацией их собственного опыта.

Несмотря на достаточную разработанность вопросов, связанных с методикой обучения и воспитания детей с ОНР, особенно лексической ее стороны, в этой области интересов коррекционной педагогики остаются не до конца разработанными проблемы формирования лексики с пространственным значением, обусловленной нарушением пространственных представлений, что создает определенные трудности в процессе коррекционной работы.

Таким образом, проведенное исследование позволило обнаружить у детей с общим недоразвитием речи нарушения восприятия пространства, понимания речезыковых средств, отражающих пространственные отношения, и соответственно, невозможность полноценной передачи данных отношений в устной речи. Это вызвало необходимость разработки направлений коррекционной работы, опирающихся на развитие у детей чувственного восприятия пространства с последующей вербализацией их собственного опыта.

Коррекционная логопедическая работа с детьми с нарушением пространственных представлений и нарушением лексики с пространственным значением должна осуществляться по трем направлениям логопедического воздействия: формирование пространственных представлений; формирование понимания смысла понятий, обозначающих пространственные отношения; формирование возможности употребления лексики с пространственным значением в экспрессивной речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Люблинская, А. А. Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей. //Вопросы детской и общей психологии /под ред. Б. Г. Ананьева. – М.: Педагогика, 1954. – 224 с.
2. Мусейбова, Т. А. Развитие понимания пространственных отношений и отражение их в речи у детей дошкольного возраста. //Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений /под ред. Б. Г. Ананьева и Б. Ф. Ломова. – М., 1961. – 200 с.
3. Ананьев, Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей. /Б. Г. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М., 1964. – 304 с.
4. Вовчик-Блаkitна, М. В. Различение дошкольниками пространственных отношений между предметами. / М. В. Вовчик-Блаkitна. //К проблеме восприятия пространства и пространственных представлений. – М.: Изд-во АН РСФСР, 1961. – С.78-83.
5. Сакулина, Н. И. Рисование в дошкольном детстве. /Н. П. Сакулина. – М.: Просвещение, 1965. – 272 с.
6. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем детстве. /Г. Л. Розенгарт-Пупко. – М.: Изд-во АМН РСФСР, 1948. – 200 с.
7. Эльконин, Д. Б. Детская психология. /Д. Б. Эльконин. – М.: Учпедгиз, 1960. – 384 с.

УДК 376.36 + 372.881.1

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСВОЄННЯ НОТНОЇ ГРАМОТИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Чередніченко Н. В.,
Бурдєєва М.А.

У статті висвітлюється проблема взаємозв'язку між процесами засвоєння писемного мовлення та нотної грамоти, подається короткий аналіз даної проблеми у сучасних вітчизняних та закордонних дослідженнях. Розкриваються їхні спільні мозкові, психофізіологічні, психолінгвістичні та психолого-педагогічні механізми. Підкреслюється, що процес засвоєння письма, читання та нотної грамоти є складним за своєю структурою та вимагає від дитини високого рівня фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку.