

самостоятельно предложения на определенную тему с опорой на наглядный материал или действие. В процессе нашей работы над предложением мы вводили противопоставление, обращали внимание на причинно-следственные связи. Возросшие речевые возможности детей в ходе коррекционного воздействия позволили нам на этом этапе обучения использовать такие игры «Живая картина», «Рассказ из конверта», «Составь предложение», которые предусматривали составление детьми предложений по картине, по серии картинок, описание предметов, их сравнение. Эти упражнения предшествуют работе со связным текстом. На фронтальных занятиях мы использовали подобные игры и такие игры как «Кто у кого?», «Закончи предложение», «Магазин», «Подумай и скажи», «Составь предложение», «Про Потому и Почему», «Почемучка», «Мяч и Петя», «Малыши» и др.

Например, в ходе игры «Закончи предложение» на экране появлялись две картинки с изображением фруктов и овощей, логопед начинал предложение, а дети должны были закончить и повторить целиком: «Лимон кислый, а арбуз (сладкий). Дыня сладкая, а редька (горькая). Рыба соленая, а сахар (сладкий). Виноград сладкий, а лук (горький)».

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

фронтальные и индивидуальные логопедические занятия, в ходе которых использовались компьютерные технологии, вызвали у младших школьников огромный интерес, оживление, радость, что поддерживало постоянно положительный эмоциональный настрой; применение компьютера как средства обучения на занятиях в течение длительного времени позволяло удерживать работоспособность на высоком уровне даже у детей с неустойчивым вниманием, стимулировало мыслительную деятельность школьников, повышало мотивацию к обучению; создание игровой ситуации обеспечивало легкое и быстрое усвоение программного материала; использование сказочных персонажей (появляющихся или исчезающих на экране компьютера) активизировало интерес детей к заданиям, в них активно начинали принимать участие дети даже с низким уровнем мотивации, так как такой прием усиливал мотивацию достижения результата, делал ненавязчивым контроль над ходом выполнения.

УДК: 376.36:373.2

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ: МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО КАРТИНЕ

Лебедева И.Н.

У статті розглянуті питання вивчення зв'язного мовлення; особливості зв'язного мовлення дошкільників із затримкою психічного розвитку та загальним недорозвиненням мовлення, визначено теоретичні підходи до розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Представлена модель навчання дошкільнят розповіді за картиною.

В статье рассмотрены вопросы изучения связной речи; особенности связной речи дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи, определены теоретические подходы к развитию связной речи дошкольников. Представлена модель обучения дошкольников рассказыванию по картине.

The article describes the issues of connected speech study, as well as characteristics of connected speech of preschool children with mental retardation and general speech underdevelopment; theoretical approaches to the development of connected speech of preschool children have been determined. The learning model regarding picture narration for children of preschool age has been presented.

Ключові слова: мовна діяльність, текст, знак, картина, розповідь по картині, затримка психічного розвитку, загальне недорозвинення мови.

Ключевые слова: речевая деятельность, текст, знак, картина, рассказывание по картине, задержка психического развития, общее недоразвитие речи.

Keywords: Speech activity, text, symbol, picture, picture narration, mental retardation, general speech underdevelopment.

Печатается по результатам исследовательской работы по гранту Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских учёных МК – 3898.2011.6 на тему «Развитие связной речи дошкольников с проблемами в речевом и познавательном развитии».

В современной ситуации общую дошкольную педагогику и коррекционную дошкольную педагогику можно назвать союзниками на пути достижения масштабной цели - построения "включающей" дошкольной педагогики. Особый акцент в современном дошкольном образовании переносится на индивидуализацию и

вариативность образования. При этом значимость качества образования (а именно, качества педагогической деятельности взрослого в системе дошкольного образования) возрастает. Одной из главных функций педагога становится определение так называемого «контекста развития» каждого ребёнка. Индивидуализация предполагает, что педагог может «выстраивать» взаимодействие с каждым ребёнком, опираясь на его особенности. В связи с этим очень важным становится поиск моделей обучения, которые смогут обеспечить разностороннее развитие ребёнка с учётом его индивидуальных психофизиологических и интеллектуальных возможностей. Учёт особых образовательных возможностей и потребностей дошкольников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития предполагает эффективное и качественное воздействие на процесс развития связной речи, так как именно она определяет возможности ребёнка в коммуникативной и когнитивной деятельности. В своём исследовании мы предприняем попытку разработки модели обучения рассказыванию по картине дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи, внедрение которой возможно в различных организационных формах взаимодействия с детьми.

Современное состояние изучения связной речи дошкольников отличается многоаспектностью, незаконченностью, постановкой многих проблем, в частности связанных и с тенденциями к междисциплинарному подходу в исследовании. Термин «связная речь» употребляется в трёх значениях: деятельность говорящего, процесс выражения мысли; текст, высказывание, продукт речевой деятельности; раздел методики развития речи [6]. Важно понимать, что речевая деятельность по существу является познавательной речемыслительной деятельностью и обеспечивает не только познание ребенком окружающей действительности, усвоение содержания культуры, но и развитие интеллекта ребенка. Мы считаем перспективным рассматривать развитие связной речи в соотношении с проблемой текстовой компетенции дошкольников. В психологии и психолингвистике бесспорным является положение о том, что процесс синтеза текста осуществляется от общего к частному. Это предполагает опору на индивидуальную «картину мира», владение информацией о тексте в целом ещё до того, как текст начинает актуализироваться. Для изучения связной речи дошкольников значимыми являются научные представления о семантике как ведущем уровне развития речевой деятельности и об опережающем развитии семантики по отношению к развитию формально-языковых средств; изучение базовых категорий текста – цельности и связности [3, 4, 7 и др.].

Проведённый теоретический анализ дал нам основание рассматривать картину как модель, знаково-символическую систему, обеспечивающую через процессы кодирования/декодирования познание действительности, а рассказывание по ней как средство, способствующее овладению структурой связного рассказа и развитию связной речи. В логопедии имеются лишь отдельные исследования, в которых рассматривается развитие связной речи при обучении рассказыванию по картине, не позволяющие, однако, считать разработку данной проблемы завершённой. Кроме того, отсутствуют исследования, в которых обучение рассказыванию по картине было бы основано на единстве образно-двигательного, образно-графического и вербального знака в системе социализации ребёнка, а эффективность именно таких технологий, учитывающих «синкретичность» деятельности дошкольников доказана современными исследователями [1, 2].

На предварительном этапе исследования мы провели констатирующий эксперимент, имеющий многоаспектный характер, и направленный на изучение особенностей рассказывания по картине дошкольниками шестого года жизни с интеллектуальной недостаточностью (ЗПР церебрально-органического генеза), с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития и нормально развивающимися дошкольниками этого же возраста, составившими группу для сопоставительного анализа. Констатирующий эксперимент был представлен пятью сериями заданий, в которых в частности выяснялись особенности пересказа текста с опорой на картину, особенности рассказывания по серии картин, влияние символично-моделирующих видов деятельности по сюжету картины на последующее рассказывание по ней. Совокупность заданий в пяти сериях констатирующего эксперимента позволила определить как особенности связной речи, проявляющиеся при рассказывании по картине, так и уровни сформированности различных символично-моделирующих видов деятельности у дошкольников. Установлено, что для дошкольников с ЗПР церебрально-органического генеза характерен низкий уровень передачи цельности текста при пересказе (использовалась методика набора ключевых слов). Нерасчлённость образа текста определяла недостаточное отражение этого образа в речевом высказывании и обуславливала значительные нарушения связности текстов, продуцируемых испытуемыми с интеллектуальной недостаточностью. Использование математической обработки результатов подтвердило статистическую достоверность различий в передаче смыслового содержания текста дошкольниками с ЗПР церебрально-органического генеза и детьми из группы для сопоставительного анализа. Вместе с тем, достоверных различий по уровню передачи цельности текста между дошкольниками с общим недоразвитием речи и нормально развивающимися детьми не выявлено. Экспериментальное исследование показало, что выделение главной линии сюжета, осмысление его логической последовательности представляли значительные трудности для

большинства дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи. При обработке данных о распределении процентных долей по уровням понимания картин на основе их словесной интерпретации с помощью метода математической статистики (критерий ϕ - угловое преобразование Фишера) были выявлены значимые различия на уровне $p \leq 0,01$ по всем критериям (полнота, отчётливость и глубина понимания) между нормально развивающимися детьми и дошкольниками с ЗПР. Таким образом, результаты экспериментального исследования позволили определить характерную для детей с ЗПР недостаточность перцептивно-мыслительной деятельности, которая определяла нарушения семантической организации речевого высказывания. Символично-моделирующие виды деятельности, организованные по содержанию картины, способствовали выявлению и анализу большего количества компонентов ситуации, осознанию связей и взаимодействия между ними, что явилось определяющим для выделения направлений обучающего эксперимента.

В модели обучения под «рассказыванием по картине» мы понимаем перевод рассказчиком определённого содержания графического знака в вербальный текст разной степени развёрнутости, протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления изображения, так и на этапе собственно речевой деятельности. В рассказе по картине имеют место, с одной стороны, анализ наглядной ситуации (когнитивная ситуация использования языкового знака), а с другой стороны словесное описание, рассчитанное на определённого собеседника (коммуникативная ситуация использования языкового знака). При этом содержательной стороной рассказывания по картине выступают закономерности её понимания. Мы предлагаем модель обучения рассказыванию по картине, в которой выделены пять взаимосвязанных звеньев в работе с картиной. Модель обучения предполагает предваряющее включение символично-моделирующих видов деятельности по содержанию картины. Первое звено работы направлено на формирование мотивационного аспекта восприятия картины. Реализуется в следующих игровых и организационных приёмах работы: использование игровых персонажей, приём комментированных действий при организации рассматривания картины, сопровождение демонстрации картины восприятием музыкальных и литературных произведений, демонстрация картины при нахождении педагога рядом с детьми, а не напротив и др.. Сообщая дошкольникам об организации последующей деятельности на основе содержания картины, мы полагаем, что восприятие существенно перестраивается, решается мотивационный аспект восприятия картины. В контексте моделирующих видов деятельности по содержанию картины восприятие подчиняется определённой практической задаче, реализация которой выдвигает требования и к самому процессу восприятия, и к его результативности. Второе звено связано с организацией первичного речевого общения на основе картины и формированием системы её перцептивных образов. На третьем звене предусматривается организация различных видов детской деятельности (сюжетной игры, театрализованной игры, предметно-моделирующей деятельности и конструирования, изобразительной деятельности) по содержанию картины. Перед дошкольниками с проблемами в речевом и познавательном развитии стоит задача изобразить содержание картины путём декодирования в трёхмерное пространство содержания двухмерного изображения разными способами: используя только соответствующие данной картине атрибуты; используя операции выбора на основе анализа содержания картины; осуществляя моделирование с опорой на картину и без картины в поле зрения, по памяти. Мы используем следующие игровые приёмы в логопедической работе: приём «вхождения» в картину; приём комментированного рисования, разные способы изображения одного содержания, приём «сюжетного видения»; «дополнение деталями» и др. По нашему мнению такая организация логопедической работы позволяет совершенствовать когнитивный анализ картины, формировать у ребёнка семантическую модель изображённой на картине ситуации в процессе различных символично-моделирующих видов деятельности. На четвёртом звене ведётся работа по переводу содержания графической системы в вербальный, речевой код, развивается внимание к синтаксису языка, формируется лексико-грамматический базис связной речи. Используются следующие лексические и грамматические упражнения, способствующие успешному рассказыванию по картине: называние предметов на картине указанного цвета, назначения, сделанных из того или иного материала; называние действий, выполняемых различными персонажами картины; узнавание предмета или объекта, изображённого на картине по его описанию; составление предложений различных семантико-синтаксических структур; поочерёдное заканчивание предложений, начатых логопедом; самостоятельное составление описаний отдельных предметов или объектов на картине (по различным схемам-планам); сравнение предметов или объектов картины по существенным признакам; приёмы коллективного составления рассказов; составление рассказов по отдельным фрагментам картины с использованием направляющих вопросов, схем и др. На заключительном, пятом звене работы, мы организуем специфическую коммуникативную ситуацию «рассказывание – слушание», в ходе которой происходит принятие роли рассказчика ребёнком и обогащение его речевого опыта в самостоятельном рассказывании. Используем приёмы моделирования ситуаций: разговора по телефону, составления письма, использование ситуации письменной

речи в целях совершенствования синтаксической структуры устных высказываний дошкольников и др. Учитывая, что рассказ следует оценивать не только с точки зрения передачи информации, но и с точки зрения воздействия на адресата, мы предусматриваем обсуждение и анализ детских рассказов (по аудио- или видеозаписи), составленного другими детьми или самостоятельно. Реализация модели обучения рассказыванию по картине обеспечивает большую эффективность коррекционно-логопедической работы по развитию связной речи за счёт дополняющего друг друга взаимодействия речевой и символично-моделирующих видов деятельности в процессе коррекционно-логопедической работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Баряева Л. Б. Математическое развитие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Монография. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003.
2. Гаврилушкина О. П. Роль графического знака в коррекции познавательной деятельности дошкольников, отстающих в развитии / Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – Саранск: МГПИ, 1998. – с. 22 – 27.
3. Жинкин Н. И. Язык – речь – творчество. – М.: Лабиринт, 1998.
4. Залевская А. А. Текст и его понимание. – Тверь, 2001.
5. Сахарный Л. В. Человек и текст: две грамматики текста // Человек – Текст – Культура/ Под ред. Н.А. Купиной, Т.В.Матвеевой. – Екатеринбург, 1994.
6. Цейтлин С. Н., Погосян В. А., Еливанова М. А., Шапиро Е. И. Язык. Речь. Коммуникация. – СПб: КАРО, 2006.
7. Шахнарович А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики. Лексика. Семантика. Грамматика. – М., 1999.

УДК 376.36.016-056.264:81:7 (043.3)

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАЇКАННЯМ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Ленів З.П.

У статті розглядаються актуальні проблеми логопедії, пошук шляхів застосування ефективних сучасних технологій корекції заїкання у дошкільників засобами арттерапії.

В статье рассматриваются актуальные проблемы логопедии, поиск путей внедрения эффективных современных технологий коррекции заикания у дошкольников средствами арт-терапии.

The issues of the day of logopedagogy, search of ways of introduction of effective modern technologies of correction of stammer for preschool children of art therapy, are examined in the article.

Ключові слова: інноваційні технології, логопедія, психотерапія, арттерапія, дошкільники із заїканням.

Ключевые слова: инновационные технологии, логопедия, психотерапия, арт-терапия, дошкольники с заиканием.

Key words: innovative technologies, logopedagogy, psychotherapy, art therapy, preschool children with a stammer.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної корекційної освіти, зокрема логопедії, особливе місце посідають проблеми розробки та впровадження нових підходів до діагностики та корекції усного мовлення дітей старшого дошкільного віку із заїканням (В. Бондар, В. Кондратенко, С. Конопляста, С. Миронова, В. Тарасун, В. Тищенко, В. Синьов, М. Шеремет).

У контексті освітніх реформ прикладне значення має застосування корекційних прийомів та методів за допомогою арттерапії, що є інноваційними, і в той же час науково обґрунтовані, соціально виправдані та перспективні [2,4].

Вивчення можливостей ефективного використання арттерапії у системі комплексної діагностики та корекції мовленнєвих розладів – складна й цікава проблема на перехресті багатьох суміжних наук: медицини, психології, педагогіки, мистецтвознавства, і звичайно, логопедії. У працях таких видатних медиків стародавності як Гіпократ, Арістотель, Цельс, Гален, Авіценна неодноразово знаходимо спроби виокремлення та подолання «дефектів вимови» (до яких відносили заїкання), зокрема ними ж пропонуються прийоми лікування цих розладів засобами мистецтва. Дана проблема залишається актуальною і повністю не дослідженою й до сьогоднішніх днів [1,6].

Загальновідомо, що найбільш відповідальним етапом формування мовлення у життєвому циклі людини є дошкільний період, а пошук інноваційних шляхів формування усного мовлення у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, зокрема із заїканням, що реалізували б напрями, визначені в основних освітніх концепціях у нерозривному зв'язку з онтогенезом, на засадах дитиноцентризму та особистісно орієнтованого