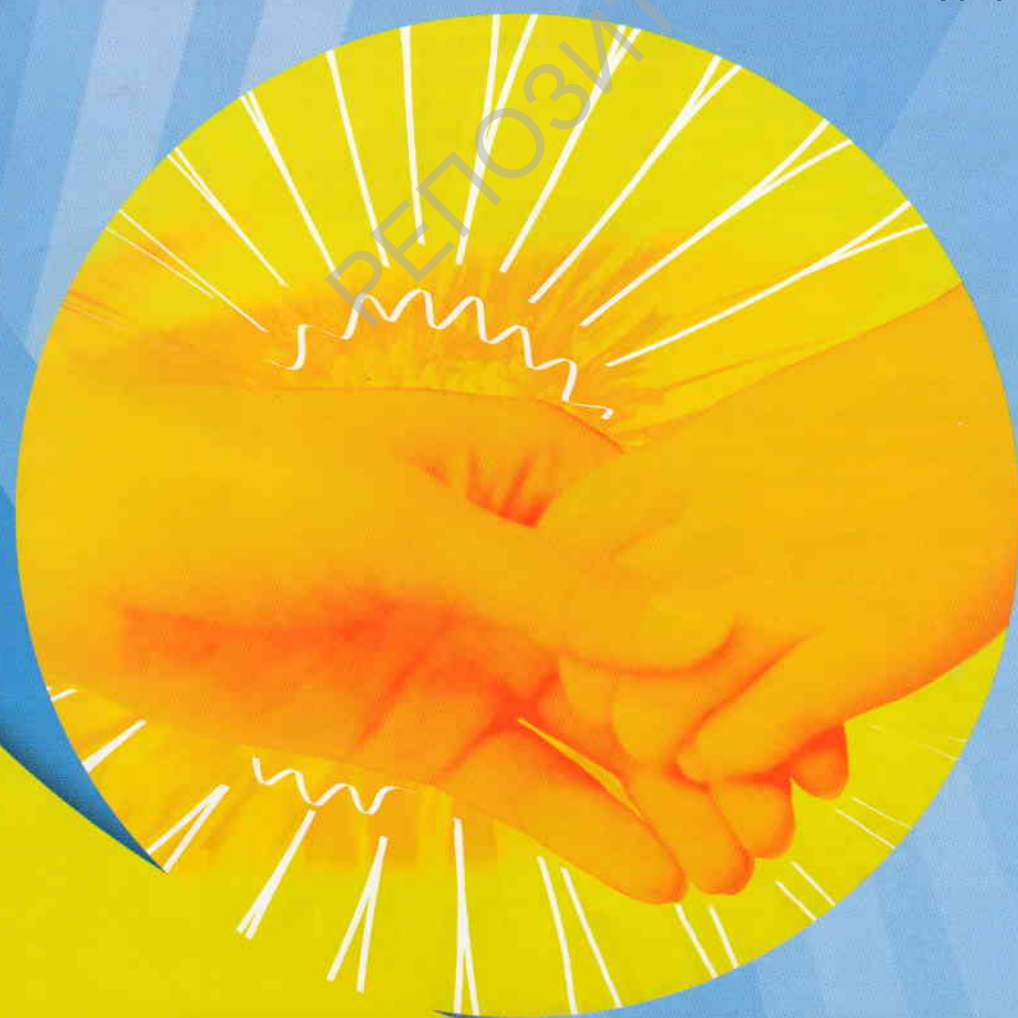


Спецыяльная адукацыя

Серыя
"У дапамогу педагогу"

4/2014

Індэксy:
75070 – для індывід. падпісчыкаў
750702 – для арганізацый



Серыя «У дапамогу педагогу»
заснавана ў 1995 годзе

Навукова-метадычны часопіс

Выдаецца з IV квартала 1995 года

Да 2007 года выходзіў пад назвай «Дэфекталогія»

Зарэгістраваны ў Міністэрстве інфармацыі Рэспублікі Беларусь

Пасведчанне № 649 ад 04.09.2009

Выходзіць 6 разоў у год

СПЕЦЫЯЛЬНАЯ АДУКАЦЫЯ

4 (99) 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Галоўны рэдактар
Антаніна Міхайлаўна ЗМУШКО,

М. Г. ЯЛЕНСКИ,

У. П. ГРЫХАНАЎ,

Г. І. КАШЭЎНІКАВА,

Т. В. ВАРЭНАВА,

Л. А. ЗАЙЦАВА,

А. М. КАНАПЛЁВА,

Т. В. ЛІСОЎСКАЯ,

І. М. ЛОГІНАВА,

Т. Л. ЛЯШЧЫНСКАЯ,

У. А. ШЫНКАРЭНКА,

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

першы намеснік галоўнага рэдактара,

доктар педагагічных навук, прафесар

намеснік галоўнага рэдактара,

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

адказны сакратар

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

кандыдат педагагічных навук, дацэнт

РЕДАКЦИОННАЯ РАДА

В. У. ЧЭЧАТ,

У. А. БАРКОЎ,

Н. С. ЕЎЧЫК,

Н. А. МАСЮКОВА,

Т. М. САВЕЛЬЕВА,

А. С. СЛЯПОВІЧ,

старшыня, доктар педагагічных навук, прафесар

доктар педагагічных навук, прафесар

доктар філалагічных навук, прафесар

доктар педагагічных навук, дацэнт

доктар псіхалагічных навук, прафесар

доктар псіхалагічных навук, прафесар

Заснавальнік і выдавец —

РУП «Выдавецтва «Адукацыя і выхаванне»

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь

Вул. Будзённага, 21, 220070, г. Мінск;

тэл.: 200-11-86 (гал. рэдактар),

297-93-24 (адк. сакратар),

факс: 297-91-49,

e-mail: spetsaduk@aiv.by

http://www.aiv.by



- Нарматыўнае прававое забеспячэнне спецыяльнай адукацыі
- 3 Постанова Міністэрства асветы Рэспублікі Беларусь ад 18 красавіка 2014 г. № 44 «Аб утварэнні Інструкцыі аб парадку правядзення рэспубліканскага конкурсу «Лепшае ўстанова спецыяльнага асветы»»
 - 6 Інструктыўна-метадическае пісьмо «Аб рабоце педагогічных калектываў устаноў асветы, рэалізуючых асветельную праграму спецыяльнага асветы на ўзроўні дашкольнага асветы, асветельную праграму спецыяльнага асветы на ўзроўні дашкольнага асветы для лідцаў с інтэлектуальнай недастатковасцю, в 2014/2015 вучэбным годзе»
 - 20 Інструктыўна-метадическае пісьмо «Аб рабоце педагогічных калектываў устаноў асветы, рэалізуючых асветельную праграму спецыяльнага асветы на ўзроўні агульнага сярняга асветы, асветельную праграму спецыяльнага асветы на ўзроўні агульнага сярняга асветы для лідцаў с інтэлектуальнай недастатковасцю, в 2014/2015 вучэбным годзе»
 - 38 Прымерны перахень асновага аборуавання, ігр і дыдактычэскіх срдстваў асветы кабінета ранняга комплекснага дапамоцы

Навучанне і вухаванне ў школе

- 44 **Баль Н. Н., Чемаданова Н. В.** Асветельныя ўпражнення як срдства фарміравання языковага аналізу і сннэза у младашх школьнікаў с цяжэлымі парушэннямі речы
- 49 **Шннкаренко В. А., Федоренко Т. А.** Планаваанне каррекцыйных заняткаў па развіццю пазнавальнага дятельнасці в І–V класах перага аддзела вспамагалельнага школы

Методыка. Пошук. Вопыт

- 55 **Бобла И. М., Захаревич И. И.** Азучэнне тэмы «Наречце» асветнікамі с труднасцямі в асветы в асветы інтэгрываванага асветы

Падзеі і людзі

- 59 Поздравляем с юбилеем Е. М. Калинин!
- 59 Слагаемыя асветы – трудолюбие, асветельнасць, прынцыпальнасць. Владиміру Анатольевічу Шннкаренко – 60

Увага!

Зменены электронны асветы часопіса. Цяпер матэрыялы асветы на e-mail: spetsaduk@aiv.by

Рэдактар і карэктар *Г. І. Кашэўнікова*. Камп'ютарны набор і вёрстка *А. Э. Задарожная*.

Асветы в асветы 27.08.2014. Фармат 60×84^{1/8}. Папера афсетная. Асветы афсетны. Ум. асветы. арк. 6,98. Ул.-вуд. арк. 7,44. Тыраж 927 экз. Заказ № 77. Цана свабодная.

Надрукавана ў друкарні РУП «Асветы асветы «Асветы і вухаванне»». ЛП № 02330/327 ад 19.01.2012 г. Вул. Захарава, 59, 220088, г. Мінск.

ОБУЧАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Н. Н. Баль,

доцент кафедры логопедии, кандидат педагогических наук,

Н. В. Чемоданова,

старший преподаватель кафедры логопедии

(Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка)

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования языкового анализа и синтеза у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Предлагается методика формирования языкового анализа и синтеза с использованием обучающих упражнений, в том числе компьютерных. Раскрывается возможная структура обучающих упражнений, которые могут быть использованы в процессе работы по формированию компонентов языкового анализа и синтеза с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

Summary

The problem of the formation of linguistic analysis and synthesis in primary school children with severe speech disorders. The technique of forming linguistic analysis and synthesis using training exercises, including computer. Revealed a possible structure of training exercises that can be used in the process of the formation of linguistic components analysis and synthesis with children with severe speech disorders.

Формирование языкового анализа и синтеза является одним из направлений коррекционной работы с учащимися с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Содержание данной работы определено в программах коррекционных занятий для учащихся 1—5 классов с тяжёлыми нарушениями речи («Коррекция нарушений устной речи», «Коррекция нарушений письменной речи»). Макетные образцы программ разработаны в 2013—2014 гг. в рамках выполнения научного исследования (реализация заданий Государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012—2016 годы «Разработать научно-методическое обеспечение психокоррекционной, коррекционной и профориентационной работы с детьми с особенностями психофизического развития»).

Несмотря на то что основные методические приёмы по развитию языкового ана-

лиза и синтеза на логопедических занятиях были охарактеризованы ещё во второй половине XX века Р. И. Лалаевой, до настоящего времени недостаточно разработана методика по формированию его отдельных компонентов с учётом теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин). Операции языкового анализа и синтеза имеют интеллектуальную природу, требуют высокого уровня сформированности мыслительной деятельности (в частности, её операционального компонента) [3]. Исходя из этого при организации логопедической работы по формированию языкового анализа и синтеза необходимо учитывать, с одной стороны, абстрактность самих основных единиц языка (фонема, морфема, слово, предложение и текст) и высокий уровень обобщённости языкового целого, с другой — особенности познавательной и учебной деятельности млад-

ших школьников с ТНР (Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина, Л. Ф. Спирина, Ю. Е. Вятлева, Н. В. Разживина и др.).

Предлагаемые программа и методика коррекционных занятий основываются на понимании языкового анализа и синтеза как приёма умственной деятельности, связанного с мысленным разложением сложного языкового целого на составляющие его элементы (фонема, слог, слово, предложение) и объединением их в единое языковое целое [1]. С учётом этого выделяются три компонента диагностики сформированности языкового анализа и синтеза у учащихся и коррекции его нарушений:

- фонематический (звуковой анализ и синтез) — умение ребёнка успешно раскладывать слова на составляющие их звуки и объединять звуки в слова;

- слоговой (слоговой анализ и синтез) — умение ребёнка успешно раскладывать слова и предложения на составляющие их слоги и объединять слоги в слова и предложения;

- синтаксический (анализ предложения на слова) — умение ребёнка успешно раскладывать предложения на составляющие их слова.

При планировании коррекционных занятий необходимо учитывать наличный уровень сформированности у учащихся с ТНР умений раскладывать языковое целое на составляющие элементы и объединять их в единое целое. На основании теории поэтапного формирования умственных действий [2] выделены следующие уровни сформированности умений языкового анализа и синтеза: умственный, переходный, внутреннеречевой, внешнеречевой, материализованный, нулевой (умение не сформировано):

- 1) умственный уровень сформированности умения — успешное выполнение операций анализа и синтеза и действия в целом на уровне представлений, ориентировочная основа действия сформирована полностью, действие автоматизировано, свободно выполняется в быстром темпе по существенным признакам;

- 2) переходный уровень сформированности умения — успешное выполнение операций анализа и синтеза и действия в целом на основе представлений после уточнения

ориентировочной основы действия, действие максимально свёрнуто, но для начала его выполнения требуется время, потраченное на уточнение существенных признаков;

- 3) внутреннеречевой уровень сформированности умения — успешное выполнение операций анализа и синтеза и действия в целом на основе внутренней речи без внешних опор, отдельные операции действия сокращены, вследствие чего действие выполняется плавно по существенным признакам на основе речевой схемы ориентировочной основы действия;

- 4) внешнеречевой уровень сформированности умения — успешное выполнение операций анализа и синтеза и действия в целом на основе внешнего проговаривания каждой выполняемой операции после уточнения ориентировочной основы действия и существенных признаков, действие максимально развёрнуто во внешней речи, выполняется недостаточно плавно и быстро;

- 5) материализованный уровень сформированности умения — успешное выполнение операций анализа и синтеза и действия в целом на основе полной материализации структурных элементов действия и ориентировочной основы действия, действие максимально развёрнуто во внешнем материализованном плане, выполняется в медленном темпе с постоянным уточнением существенных признаков;

- 6) нулевой уровень сформированности умения (умение не сформировано) — невозможность успешного выполнения операций анализа и синтеза и действия в целом, ориентировочная основа действия не сформирована, задание не опознаётся, существенные признаки не выделяются; отказ от выполнения задания.

Система работы по формированию у учащихся с ТНР языкового анализа и синтеза включает разнообразные средства и приёмы. При планировании коррекционных занятий учитывается постепенное усложнение используемого речевого материала (звуковой состав и слоговая структура слова). Исходя из цели логопедической работы (диагностической или коррекционной) учитель-логопед может использовать речевой материал и для исследования сформированности умений языкового анализа и

синтеза, и для последовательной работы по его формированию.

Тщательного анализа требует и выбор разнообразной наглядности для коррекционных занятий. При формировании у детей с ТНР умений раскладывать языковое целое на составляющие элементы и объединять их в единое целое может быть использован материал разнообразного характера: графическая и изобразительная наглядность, фонограммы, мультимедиа. Анализ опыта работы учителей-логопедов нашей страны [5] показал, что многие практики интуитивно, иногда необоснованно используют наглядные средства в работе по формированию языкового анализа и синтеза. Зачастую приходится наблюдать отказ от использования наглядных средств в логопедической работе с младшими школьниками с ТНР, что свидетельствует о том, что учителя-логопеды не всегда придают значение наглядности в поэтапной работе по формированию умственных действий. При этом, несмотря на знание отдельных приёмов по формированию языкового анализа и синтеза, учителя-логопеды подчёркивают сложность подбора конкретных упражнений, наиболее эффективно способствующих формированию того или иного его компонента, с учётом постепенного усложнения материала, что приводит к более частому использованию так называемых тренировочных упражнений по формированию умений.

В работе по формированию языкового анализа и синтеза у младших школьников с ТНР целесообразно использовать разноуровневые упражнения с учётом разнообразной наглядности. Это позволяет не только выявить наличие или отсутствие у ребёнка того или иного умения языкового анализа и синтеза, но и уровень «свёрнутости», интериоризации умственных действий по разложению (объединению) абстрактного языкового целого на составляющие элементы. У учителя-логопеда появляется возможность определить актуальный уровень развития языкового анализа и синтеза в целом и отдельных его компонентов в частности, выделить «слабое звено» в его формировании, подобрать необходимую последовательность упражнений, необходимых для полноценного формирования умения,

предусмотреть возможные затруднения и спланировать соответствующие виды помощи на каждом этапе совместной деятельности по формированию умений языкового анализа и синтеза у младших школьников с ТНР, выбрать соответствующий способ подачи материала и организации разных видов помощи. Такой подход к планированию и организации логопедической работы по формированию языкового анализа и синтеза позволяет использовать действительно обучающие упражнения, учитывающие актуальный уровень развития умения и его зону ближайшего развития (Л. С. Выготский), достигаемую учащимся в тесном сотрудничестве с учителем-логопедом через систему разноуровневой помощи.

Необходимо отметить, что часто в практике работы при выборе средств формирования фонематического, слогового, синтаксического анализа и синтеза учителя-логопеды отдают предпочтение играм, в том числе компьютерным [5]. На наш взгляд, поэтапная коррекционная работа должна включать систему обучающих упражнений. Использование упражнений, под которыми понимаются учебные задания для формирования умения [4], не исключает возможность применения игровых элементов (игровая задача, игровой сюжет, игровые действия, игровой герой и т. д.).

Планируя систему упражнений по формированию компонентов языкового анализа и синтеза, учитель-логопед исходит из конкретной задачи коррекционной работы, определяемой на диагностической основе (с учётом выявленного у детей уровня сформированности умения). Так, при формировании умения выделять первый звук *м* в трёхсложных словах без стечения согласных учитель-логопед формулирует исходную инструкцию, предъявляемую учащемуся («Слушай внимательно! Какой первый звук в слове *машина*?») и подбирает соответствующий речевой материал (*малина, машина, молоко* и т. п.). Учитывая наличный уровень сформированности умения выделять первый звук в слове (например, *материализованный*), учитель-логопед определяет этап совместной деятельности (например, этап самостоятельного выполне-

ния действия по внутренней программе без внешних опор с возвращением к наглядной программе при затруднениях). При этом педагог предполагает возможные трудности при выполнении упражнения учащимся, планируя соответствующие виды помощи, такие как:

- организующая помощь («Слушай внимательно!», «Что ты должен сделать?», «Вспомни, как ты это делал раньше»);
- утрированное произнесение речевого материала учителем-логопедом («Давай попробуем ещё раз! Мммшина») с уточнением возможности выполнения упражнения на дополнительном речевом материале — других словах аналогичной структуры, начинающихся на такой же звук;
- самостоятельное произнесение речевого материала ребёнком («Назови, что нарисовано на картинке!») с уточнением возможности выполнения упражнения на дополнительном речевом материале;
- использование графической наглядности, соответствующей заданию (подбор

и/или самостоятельное выкладывание схемы слова) с уточнением возможности выполнения упражнения на дополнительном речевом материале.

Необходимо отметить, что для одного упражнения необходимо подбирать однотипный речевой материал в достаточном количестве, чтобы иметь возможность использовать его как в процессе самого обучающего упражнения, так и возможных вариантов дополнительного. Кроме этого, учитель-логопед комплектует соответствующий наглядный материал (например, схема слова, предметная картинка, фонограмма слова, предъявляемого в качестве упражнения, звуки-поощрения и т. п.). Нельзя забывать и о системе поощрения, используемой в ходе выполнения обучающего упражнения, способствующей формированию положительной мотивации учащихся. На рисунке представлена возможная структура обучающего упражнения по формированию языкового анализа и синтеза у младших школьников с ТНР.



Рисунок — Структура обучающего упражнения

Подобное обучающее упражнение может быть подготовлено и реализовано и с помощью традиционного арсенала средств логопедической работы. Учитывая объём пред-

варительной работы учителя-логопеда при планировании системы обучающих упражнений, организации чёткой последовательности проведения упражнения с возмож-

ностью многократного повторения отдельных его этапов, мы предполагаем, что использование информационных технологий в работе по формированию языкового анализа и синтеза у детей с ТНР позволит повысить её эффективность. Систематизированный речевой и наглядный материал, представленный в виде компьютерной программы (базы данных), значительно упростит поиск и выбор стимулов для диагностической и коррекционной работы по формированию разных компонентов языкового анализа и синтеза. Мультимедийные возможности компьютерной техники позволят развернуть процесс формирования внутренних языковых действий во внешнем плане, «материализовать» в графической форме на экране компьютера мысленные эксперименты по овладению языковыми закономерностями, создадут возможность младшему школьнику с ТНР осуществлять постоян-

ную саморефлексию. Компьютерная визуализация позволит учителю-логопеду осуществить перевод абстрактных представлений об объектах (например, языковых знаках) в графические образы (рисунки, схемы, наглядные опоры и т. д.), привычные и понятные зрительному восприятию младших школьников с ТНР, что создаст прочный фундамент для последующего процесса их интериоризации.

Таким образом, для обеспечения эффективной коррекционной работы по формированию языкового анализа и синтеза у младших школьников с ТНР необходимо использование обучающих упражнений (в том числе базирующихся на возможностях компьютерной техники), которые учитывают актуальный уровень развития умения и его зону ближайшего развития, достигаемую через систему разноуровневой помощи.

Список использованных источников

1. Баль, Н. Н. Теоретическое обоснование методики формирования языкового анализа и синтеза у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль, Н. В. Чемоданова // Специальная адукацыя. — 2013. — № 6. — С. 3—7.
2. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии / П. Я. Гальперин. — М. : Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. — 400 с.
3. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и система их коррекции в процессе логопедической работы во вспомогательной школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Р. И. Лалаева. — Л., 1988. — 421 с.
4. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. — М. : Альта-Принт, 2007. — 1239 с.
5. Чемоданова, Н. В. Состояние логопедической практики по формированию языкового анализа и синтеза у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи / Н. В. Чемоданова // Современные технологии логопедической помощи в условиях специального и инклюзивного образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф.: в 2 т. / Моск. гос. пед. ун-т. — М. : ГОУ ВПО МГПУ, 2014. — Т. 1. — С. 172—177.