

младшего школьного возраста.

**Golub N. M. Perspective-preventive approach while working with primary school children with writing speech formation disorders.**

The article examines the trend of augmentation of primary school children who master reading and writing with great difficulties, the factors that may cause these difficulties or disorders are analysed. The article discusses the essence of perspective-preventive approach while working with primary school children with writing speech formation disorders.

The perspective approach contributes to child's anticipation of positive results in mastering reading and writing skills and in preventing and managing writing disorders. Preventive approach is aimed at preventing of difficulties and disorders of written language formation. Formation of a complex of invariant actions and operations in students which are key to mastering the writing and speech activity as a form of speech, cognitive and as a form of learning and cognitive activity is drastically important for implementation of perspective-preventive approach.

*Keywords:* writing speech formation disorders, perspective-preventive approach, primary school children.

Стаття надійшла до редакції 05.05.2015 р.

Статтю прийнято до друку 10.05.2015 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М. К.

УДК 376-056.264

*Дроздова Н.В, Венрева А.В.*

## ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

У статті розглядаються питання вивчення діалогічного мовлення і, особливо, вміння ставити запитання у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. Виявлено, що на характер продукування питань у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення впливає не тільки наявність або відсутність зорової опори, але і змістовний компонент ілюстрації, тип використовуваних питань з боку дорослого. Вказується на необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з формування вміння ставити запитання у дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення на корекційних заняттях.

*Ключові слова:* діалогічне мовлення, старші дошкільнята із загальним недорозвиненням мовлення, корекційні заняття.

Одним из этапов формирования связной речи у детей является овладение диалогической речью, что предполагает умение свободно вести беседу: отвечать на поставленные вопросы, а также задавать вопросы собеседнику (репродуктивные, поисковые, проблемные). Диалог наряду с монологом является одной из форм связной речи, но в отличие от монолога создается двумя или несколькими говорящими. Диалог как форма связной речи состоит из реплик (отдельных высказываний), цепи последовательных речевых реакций. Он осуществляется в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов [1]. Диалог начинается с инициативных реплик (вопросы, сообщения, побуждения), а продолжается репликами-реакциями (ответы на вопросы, реакции на сообщения и побуждения).

Опираясь на данные лингвистики, психологии, психолингвистики, педагогики можно выделить общие черты в интерпретации диалога. В лингвистике диалог определяется, как одна из форм речи, в процессе которой высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора; характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения. Лингвисты классифицируют диалог в зависимости от вида модальности, преобладания коммуникативных реплик (утвердительные, вопросительные, восклицательные, побудительные). В психологии диалог (диалогическая речь) определяется как вид деятельности – общение, указывается также на наличие не только коммуникативной, но и познавательной функций диалога. В психолингвистическом аспекте диалогическая речь рассматривается в контексте теории порождения речевого высказывания. В педагогическом аспекте для определения понятия диалог (диалогическая речь) используется лингвистическая интерпретация данного понятия, и диалогическая речь рассматривается в контексте применения методов, приёмов и средств по её формированию.

Проблема изучения и формирования диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) рассматривается в логопедии В.П. Глуховым, Н.С. Жуковой, Е.М.Мастюковой, Н.М.Путковой, Л.Г. Соловьевой, Н.К. Усольцевой, Е.Г. Федосеевой и другими.

Указываются на недостатки в усвоении данной формы речи детьми, что затрудняет общение их со сверстниками и взрослыми. У детей дошкольного возраста с ОНР снижена мотивационно-потребностная сфера общения, отмечаются трудности в реализации речевых и паралингвистических средств, низкий уровень коммуникативной инициативы. В исследованиях рассматриваются в большей степени вопросы формирования умения отвечать на вопросы взрослых.

Н. К. Усольцевой [6] отмечается, что формирование умения формулировать и задавать вопрос как одного диалогических умений вызывает затруднения у детей с ОНР, что связано с выбором нужного вопросительного местоимения или наречия, с помощью которого можно запросить необходимую информацию. Однотипное употребление вопросительных слов в предложении не позволяет ребёнку получить более разнообразную информацию для удовлетворения познавательного интереса.

Исследователями описываются трудности в оперировании на занятиях вопросной формой речи (находить содержательный материал для передачи его в вопросе, правильно формулировать вопрос, выступать с вопросами) у детей с нарушениями речи. Дошкольники на занятиях не побуждаются к постановке вопросов и в основном учатся воспринимать обращённые к ним вопросы, отвечать на них.

Л.Г. Соловьевой [4] выявлено, что в ходе диалогического общения дети с ОНР преимущественно используют инициативные высказывания в форме сообщений. Инициативных высказываний у детей встречается меньше, чем реактивных, значительная их часть имеет характер запретов, приказов, указаний. Действие выступает ответной реакцией на данные реплики, т.е. невербальная реакция вызывается вербальным стимулом. Дети с ОНР чаще используют вопросы общего типа, требующие односложного ответа. Микродиалоги характеризуются преобладанием активности только одного из собеседников, отсутствием смены речевой инициативы, несформированностью умения проводить собственную стратегическую линию общения.

Л.Э. Царгуш [7] описывается связь уровня познавательной деятельности детей с ОНР с типом используемых вопросительных высказываний в процессе диалога. При решении познавательных задач вопросы наиболее часто задают дети, которые осознают проблемность ситуации. Однако в этой ситуации нередко встречаются не вопрос, а ответ на вопрос, поставленный во внутренней речи. Если ребёнок понимает проблему, появляются вопросы по поводу выявления следующего этапа задания, анализа образца, правильности его действий.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе указывается на недостатки в усвоении диалогической формы речи детьми дошкольного возраста с ОНР, что затрудняет их общение со сверстниками и взрослыми. Исследователи отмечают у дошкольников с ОНР трудности в понимании инструкции «спроси, задай вопрос», несформированность социально-коммуникативных вопросов, лексические замены вопросительных слов. Однако наряду с этим имеется незначительное количество работ по проблеме изучения умения задавать вопросы, как одного из диалогических умений у старших дошкольников с ОНР.

*Целью экспериментального исследования* явилось изучение диалогической речи и выявление особенностей продуцировать вопросы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с опорой и без опоры на наглядность. В исследовании принимали участие старшие дошкольники с нормальным речевым развитием и с ОНР (третий уровень речевого развития).

Методами исследования явились беседа [5], констатирующий эксперимент.

1. Беседа направлена на исследование коммуникативной функции речи детей, возможностей использования речи как средства общения. Ребёнку предлагалось десять вопросов, последовательно усложняющихся по длине и грамматической сложности требуемого ответа: «Сколько тебе лет?», «С кем ты пришел в детский сад?», «Как зовут твою маму?», «Где ты живёшь?», «На каком этаже ваша квартира?», «Кто самый старший в вашей семье?», «Что ты делал вчера днём?», «Что тебе давали на завтрак?», «Что ты любишь делать вечером?», «Где ты был в воскресенье?». Первые шесть вопросов требуют односложного ответа, а последующие четыре не имеют между собой ситуативной связи и требуют развернутого ответа. В ходе диалога стимулировались развёрнутые ответы: «Скажи об этом подробнее». Оценка результатов осуществлялась с учётом критериев: языковое оформление, понимание вопросов и характер помощи.

2. Констатирующий эксперимент включает задания на:

1. Исследование диалогической речи (по методике Р.И. Лалаевой [3]):

а.) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка».

Ребёнку последовательно по одной предлагалась серия из четырёх картинок «Мальчик и ласточка»: первая – Ласточка свила гнездо около окна. Вторая – Птенчик упал из гнезда. Третья – Мальчик увидел птенчика. Четвертая – Мальчик положил птенчика в гнездо, при этом предыдущие картинки не убираются. Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку. Скажи...». Задаются пять вопросов: «Где ласточка свила гнездо?», «Кто был в гнезде?», «Что случилось с одним птенчиком?», «Кто увидел на земле птенчика?», «Что сделал мальчик?». Для стимулирования развернутых ответов дошкольнику предлагается ответить подробнее, полнее.

б.) С опорой на сюжетную картинку «В лесу».

Ребёнку предъявлялась сюжетная картинка «В лесу»: 1. Дети гуляют в лесу. 2. Они увидели белку. 3. Девочка и мальчик собирают землянику. 4. Девочки сорвали ландыши. Испытуемому предлагалось ответить на вопрос. Инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Ответь...». Задаются четыре вопроса по содержанию картинки: «Куда пришли ребята?», «Кого дети увидели в лесу?», «Во что дети собирают землянику?», «Какие цветы сорвали девочки?».

2. Изучение умения задавать вопросы.

2.1 С опорой на наглядность.

2.1.1 Продуцирование вопросов с опорой на сюжетную картинку «В лесу». Ребенку предлагалось четыре задания. Первое задание заключается в предоставлении ребёнку возможности стать инициатором общения и задать вопрос по сюжету картинки. Инструкция: «Посмотри на картинку и подумай о чем можно спросить».

Второе задание состоит в определении темы вопроса без определения вопросительного слова. Инструкция: «Спроси меня о...» (для первой картинки: «Спроси о ребятах», для второй картинки: «Спроси о белочке», для третьей картинки: «Спроси о цветах», для четвертой картинки: «Спроси о девочке»).

При выполнении третьего задания решается задача по выявлению способности понять вопросительное слово, а также умения вести диалог. Ребёнку задаются вопросы по содержанию картинки, а после ответа на вопрос ему предлагалось задать такой же вопрос игровому персонажу. Инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Ответь...». Задаются следующие вопросы по содержанию первой картинки: «Куда пришли ребята?», второй картинки: «Кого (что) дети увидели в лесу?», третьей картинки: «Во что дети собирают землянику?», четвертой картинки: «Какие цветы сорвали девочки?», а после ответа на вопрос ребёнку предлагается задать такой же вопрос игровому персонажу. В инструкции по-прежнему звучит как: «Спроси», а после ответа: «Спроси меня также» и так далее.

В четвёртом задании образец вопроса и задание на его воспроизведение объединялось в одну реплику. Инструкция: «Послушай как я задам вопрос и повтори также». Задаются следующие вопросы по содержанию первой картинки: «Зачем мальчик пришел в лес?», второй картинки: «Что девочка дает белочке?», третьей картинки: «Сколько корзиночек взяли ребята?», четвертой картинки: «Почему цветы собирают девочки?», а после ответа на вопрос ребёнку предлагается задать такой же вопрос игровому персонажу.

2.1.2 Продуцирование вопросов с опорой на сюжетную картинку со скрытым смыслом «Нелепица» (использовалась сюжетная картинка по материалам работ В.С. Володиной) [2]. Предъявление материала осуществлялось в той же последовательности, как и в предыдущем задании.

2.2 Без опоры на наглядность.

Ребёнку предлагаются задания, позволяющие изучить умение продуцировать вопросы без зрительной опоры. Первое задание заключается в предоставлении ребёнку инициативы в ходе выполнения задания. Инструкция: «Спроси меня о чём-нибудь (задай вопросы)». Второе задание - определяется тема вопроса, но не даётся вопросительное слово. Инструкция: «Спроси о любимом мультфильме». В третьем задании предлагается образец вопроса, но его воспроизведение отсрочено по времени. В ходе выполнения задания также выявляется способность понять вопросительное слово.

После ответа на вопрос ребёнку предлагалось задать такой же вопрос игровому персонажу. В инструкции по-прежнему звучит как: «Спроси»: «Сколько тебе лет?» – ответ – «Спроси меня также».

Оценка результатов осуществлялась с учётом критериев: соответствие ответа ребенка ситуации; характер языкового оформления; вид помощи. Учитывались особенности употребления речевых средств детьми: а) с точки зрения объёма, структуры предложения; б) использования частей речи. При оценке инициативных вопросов, возникающих у детей, пользовались классификацией вопросов Н.М. Шумаковой [8].

Результаты изучения диалогической речи старших дошкольников в процессе беседы свидетельствуют о преобладании среднего уровня успешности выполнения – в ответах детей с ОНР, и высокого – у их нормально говорящих сверстников. У дошкольников с ОНР присутствуют замены и пропуски звуков, ошибки в согласовании членов предложений, краткость ответов в ситуациях, требующих их полноты. Следует отметить, что по критерию понимания вопросов диалога дети с ОНР демонстрируют более высокие показатели, чем по критерию характера языкового оформления ответа.

При изучении диалогической речи с использованием наглядности у детей с ОНР выявлено более успешное выполнение заданий при предъявлении серии сюжетных картинок, чем при опоре на сюжетную картинку. В ответах по серии сюжетных картинок усложняется структура используемых детьми предложений, отмечается расширение их содержательного компонента, которое происходит за счёт увеличения количества местоимений, прилагательных, числительных, наречий. Такие качественные изменения в ответах детей можно связать с зависимостью от типа поставленных вопросов экспериментатором и сюжета картинки.

Сравнительная характеристика продуцирования вопросов у старших дошкольников с ОНР с опорой на сюжетную картинку со скрытым смыслом и без опоры на наглядность демонстрирует низкую инициативную продукцию вопросов. Значительные различия наблюдаются в видовом составе применяемых вопросов: в ситуации выполнения заданий без опоры на наглядность у детей с ОНР преобладают определительные и устанавливающие вопросы, отсутствуют причинные, количество которых увеличивается при использовании картинки со скрытым смыслом. Наряду с тем, что незначительно больший процент детей с ОНР достигает высокого уровня успешности выполнения задания, без зрительной опоры, качественная оценка показывает, что без зрительной опоры дети с ОНР используют онтогенетически более ранние формы вопросов. С использованием средств наглядности расширяется видовой состав вопросов детей – увеличивается число причинных вопросов, значительнее в ситуации исследования наглядности со скрытым смыслом. Также следует отметить, что процент детей, не справившихся с заданием, является наибольшим в исследовании без зрительной опоры, и говорит в целом о низкой вопросительной активности у детей с ОНР без использования средств наглядности.

Для дошкольников с ОНР характерно восприятие инструкции как призыва к описанию сюжета картинки, а не формулировки вопросов. Дошкольники не воспринимают побуждение к продуцированию вопроса, что возможно связано с преобладанием в обучении дошкольников ответным формам речи. На данное предположение также указывает тот факт, что дети начинают перечислять предметы, изображенные на картинках до того момента, как наступает конец инструкции. Отмечаются сложности продуцирования вопросов с опорой на заданную тему, дошкольниками с ОНР допускаются ошибки лексико-грамматического оформления предложений.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости коррекционной работы по формированию умения задавать вопросы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. В ходе формирования умения задавать вопрос требуется соблюдение двух взаимосвязанных и взаимообусловленных принципов: постепенного уменьшения помощи и возрастание самостоятельности детей, последовательного усложнения дидактического материала (предметные картинки, сюжетные картинки, отсутствие зрительной опоры). Содержание коррекционной работы по формированию диалогической речи у старших дошкольников с ОНР предполагает использование всех видов вопросов и различных по структуре ответов.

**Использованная литература:**

1. **Алексеева, М.М., Яшина, В.И.** Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособ. / М.М.Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издат. центр «Академия», 1998. – 400 с.
2. **Володина, В.С.** Альбом по развитию речи / В.С. Володина. – М.: РОСМЭН, 2004. — 95 с.
3. **Лалаева, Р.И.** Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей: метод.пособ. / Р.И.Лалаева. - М.: Просвещение, 2004.- 236 с.
4. **Соловьёва, Л.Г.** Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л.Г. Соловьёва // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 62–66.
5. **Усанова, О.Н.** Дети с проблемами психического развития: монограф. / О.Н. Усанова. - М.: Коррекция, 1995. - 208 с.
6. **Усолецва, Н.К.** Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.К. Усолецва ; Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 1996. - 15 с.
7. **Царгуш, Л.Э.** Пути развития познавательной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л.Э. Царгуш ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. - Москва, 1986. - 173 с.
8. **Шумакова, Н. Б.** Роль вопроса в структуре мышления / Н.Б. Шумакова // Вопросы психологии. - 1984. - №1. – С. 91—95.

**References**

1. Alekseeva, M.M., Jashina, V.I. Metodika razvitija rechi i obuchenija rodnomu jazyku doshkol'nikov : ucheb. posob. / M.M. Alekseeva, V.I. Jashina. – M.: Izdat. centr «Akademija», 1998. – 400 s.
2. Volodina, V.S. Al'бом po razvitiju rechi / V.S. Volodina. – M.: ROSMJeN, 2004. — 95 s.
3. Lalaeva, R.I. Metodika psiholingvisticheskogo issledovanija narushenij ustnoj rechi u detej: metod.posob. / R.I. Lalaeva. - M.: Prosveshhenie, 2004.- 236 s.
4. Solov'jova, L.G. Osobennosti kommunikativnoj dejatel'nosti detej s obshhim nedorazvitiem rechi / L.G. Solov'jova // Defektologija. – 1996. – № 1. – S. 62–66.
5. Usanova, O.N. Deti s problemami psihicheskogo razvitija: monograf. / O.N. Usanova. - M.: Korrekcija, 1995. - 208 s.
6. Usol'ceva, N.K. Formirovanie predposylok dialogicheskogo obshhenija u detej starshego doshkol'nogo vozrasta s obshhim nedorazvitiem rechi : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / N.K. Usol'ceva ; Mosk. ped. gos. un-t. - Moskva, 1996. - 15 s.
7. Cargush, L.Je. Puti razvitija poznavatel'noj dejatel'nosti u doshkol'nikov s obshhim nedorazvitiem rechi: dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.03 / L.Je. Cargush ; Mosk. gos. un-t im. M. V. Lomonosova. - Moskva, 1986. - 173 s.
8. Shumakova, N. B. Rol' voprosa v strukture myshlenija / N.B. Shumakova // Voprosy psihologii. - 1984. - №1. – S. 91—95.

**Дроздова Н.В, Вепрева А.В. Особенности диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

В статье рассматриваются вопросы изучения диалогической речи и, в частности, умения задавать вопросы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Выявлено, что на характер продуцирования вопросов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи влияет не только наличие либо отсутствие зрительной опоры, но и содержательный компонент иллюстрации, тип используемых вопросов со стороны взрослого. Указывается на необходимость осуществления целенаправленной работы по формированию умения задавать вопросы у дошкольников с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях.

*Ключевые слова:* диалогическая речь, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, коррекционные занятия.

The article deals with the study of dialogical speech and in particular with the ability to ask questions of elder preschool children (4-5 years old) with general speech underdevelopment. It was revealed that the nature of building a question by elder preschool children with general speech underdevelopment is affected not only by the presence or absence of visual support, but also by a substantial component of illustration, which is normally the type of questions used by adults. The necessity of determined work on building skills of elder preschool children with general speech underdevelopment to ask questions at (during) correctional lessons is highlighted.

*Keywords:* dialogical speech, elder preschool children with general speech underdevelopment, correctional lessons.

Стаття надійшла до редакції 23.05.2015 р.

Статтю прийнято до друку 25.05. 2015 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М. К.

УДК 376.2: 159.922.761: 616.831-009.11

**Заплатинська А. Б.**

**ПРОГРАМА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ СФЕРИ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

У статті відображено матеріали діагностичного вивчення здатності до сенсорного інтегрування у дітей дошкільного віку з церебральним паралічем та типовим розвитком. Здійснено теоретичний аналіз сенсорно-інтегративного впливу на пізнавальний розвиток дитини. Проаналізовано роль сформованості сенсорної інтеграції дитини та її вплив на процес соціальної адаптації й здатності до навчання. Зазначено, що процес сенсорної інтеграції дітей з церебральним паралічем