

## NA PROBLEM WYKONYWANIA PYTAŃ WYRAŻNYCH OD SENIORÓW PRESCHOOLERÓW Z OGÓLNA NIEWYKONANIEM MOWY

Zgodnie z wymogami programu dla specjalnych placówek przedszkolnych «Edukacja i szkolenie dzieci z poważnym upośledzeniem mowy», główny nacisk na poprawczą edukację rozwojową i szkolenie dzieci z ogólnym niedorozwojem mowy powinien mieć na celu rozwój kompetencji komunikacyjnych dzieci. Ponieważ wypowiedzi pytające są jednostką komunikacji językowej, praca nad ich formowaniem należy do priorytetowych. Problem formułowania wypowiedzi pytających jest rozważany w pracy N.M. Putkova, ale w tej kwestii jest niewiele pracy. Tak więc badanie aktywności społeczno-komunikacyjnej dzieci z ogólnym niedorozwojem mowy zaangażowanych w L.G. Soloviev, L.N. Usacheva, a także E.G. Fedoseeva, O.P. Presnova; N.K. Usoltseva, L.E. Tsargush i inni badali znaczenie tego problemu w rozwoju aktywności poznawczej i aktywności poznawczej dzieci z ogólnym niedorozwojem mowy.

U dzieci w wieku przedszkolnym z prawidłowym rozwojem mowy kształtowanie umiejętności komunikacyjnych badał S.V. Pronyaeva, Zh. V. Okonechnikova badał inicjatywę komunikacyjną, znaczenie problemu w strukturze aktywności poznawczej zostało zbadane przez NB Shumakova I.S. badał funkcje poznawcze i komunikacyjne zdania pytającego. Averina, A.M. Matyushkin, G.N. Sidoruk.

Celem badania jest teoretyczne uzasadnienie i określenie metodologicznych narzędzi do formułowania wypowiedzi pytających u starszych przedszkolaków z ogólnym niedorozwojem mowy.

Cele badawcze:

1. Zidentyfikować cechy rozumienia i wykorzystywania przesłuchujących wypowiedzi starszych przedszkolaków z ogólnym niedorozwojem mowy.

2. Usystematyzować ćwiczenia w celu formułowania wypowiedzi pytających u starszych przedszkolaków z ogólnym niedorozwojem mowy.

Metody badawcze:

1. Teoretyczna (analiza i uogólnienie literatury psychologicznej i pedagogicznej na temat problemu badawczego).

2. Bibliograficzna (analiza dokumentacji medyczno-psychologiczno-pedagogicznej).

3. Empiryczny (eksperyment stwierdzający).

4. Interpretacja (analiza ilościowa i jakościowa z wykorzystaniem metod statystyki matematycznej).

Analiza literatury psychologicznej i pedagogicznej pokazuje, że definicja pojęcia wypowiedzi pytającej daje GD Nevzorova, rozumie przez wypowiedź pytającą taki słowny produkt, który wyraża ustną akcję zapytania w formie zdania pytającego [5].

Należy zauważyć, że L.S. Wygotski określa początkową funkcję mowy, a zatem wypowiedzi - komunikację. Uważał, że sama mowa jako środek komunikacji powstała z powodu potrzeby oddzielenia i koordynacji działań w

procesie wspólnej pracy. Jednocześnie jednak zauważa, że informacyjny element komunikacji odnosi się do pewnej klasy zjawisk, co sugeruje jej uogólnioną refleksję i wskazuje na fakt myślenia, a zatem daje powód do podkreślenia funkcji poznawczej mowy w ogóle, a w szczególności wypowiedzi pytających [1]. Oprócz komunikacyjnej funkcji poznawczej wypowiedzi pytających wyróżnij także I.S. Averina, A.M. Matyushkin, G.D. Chistyakov, NB Shumakova i inni

R.E. Levina, w ramach ogólnego niedorozwoju mowy (ONR) u dzieci z normalnym słyszeniem i pierwotną nienaruszoną inteligencją, zrozumiałem tę formę anomalii mowy, w której zaburzone jest tworzenie się wszystkich elementów systemu mowy związanych zarówno z dźwiękiem, jak i semantyczną stroną mowy [3].

Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z OHP jest wystarczająco ujęte w literaturze psychologicznej i pedagogicznej. W pracach L.V. Okonechnikova, S.V. Pronyaeva O.S. Pavlova, N.K. Usoltseva, G.V. Chirkina, E.G. Fedoseeva S.N. Shakhovskaya i wsp. Zawierają dane o naruszeniu zdolności komunikacyjnych dzieci z OHP i istnieją zalecenia dotyczące ich powstawania i rozwoju. W pracach N.K. Usoltseva i L.E. Tsargush bada znaczenie tego problemu w działalności poznawczej. Jednak faktyczny problem tworzenia wypowiedzi pytających jako jednego z ogniw umiejętności komunikacyjnych i aktywności poznawczej u dzieci z OHP nie jest wystarczająco rozwinięty.

Badanie potwierdzające obejmowało 40 dzieci w wieku przedszkolnym, 20 dzieci uczęszcza do specjalnych grup dla dzieci z ogólnym niedorozwojem mowy, 20 ma normalny rozwój mowy. Eksperyment przeprowadzono w „Przedszkolu nr 551” w Mińsku. Średni wiek dzieci z OHP wynosił 5,8 - 6 lat, wśród dzieci z prawidłowym rozwojem mowy 5,7 - 6,3 lat. Wśród starszych przedszkolaków z OHP zidentyfikowano następujące formy zaburzeń mowy: 5 dzieci z OHP 3 poziom rozwoju mowy, 2 dzieci OHP 2-3 poziom rozwoju mowy, 2 dzieci OHP 3 poziom rozwoju mowy. Usunięta dyzartria, 4 dzieci, ogólne niedorozwój mowy 2-3 poziom rozwoju mowy. Wymazane dyzartria; 6 dzieci OHR 2-3 poziom rozwoju mowy. Dyzartria pseudobulbarowa.

Podczas ustalającego eksperymentu zadania do identyfikacji:

1. umiejętność postrzegania wypowiedzi pytających
2. umiejętność tworzenia zapytań pytających
3. aktywność pytająca.

W celu rozwiązania tych problemów wykorzystano zadania mające na celu zbadanie umiejętności postrzegania i tworzenia pytających wypowiedzi ze wsparciem dla pomocy wizualnych i bez nich. Metodologia badania pytającej aktywności N.B. Shumakova za pomocą pomocy wizualnych ze znaną i nieznaną fabułą.

Podczas eksperymentu stwierdzającego okazało się, że percepcja pytającej intonacji u starszych przedszkolaków z OHP jest niewystarczająco ukształtowana, dzieci z tej grupy mają trudności z rozróżnieniem intonacji narracyjnych i pytających. Dzieci ze skomplikowaną formą OHP doświadczają znacznych trudności w postrzeganiu wypowiedzi pytających, nie są w stanie rozróżnić wypowiedzi narracyjnych i pytających podczas powtarzania; w niektórych

przypadkach dzieci próbują odgadnąć prawidłową odpowiedź aż do odmowy wykonania zadania.

Zauważono zależność tworzenia wypowiedzi pytających od kształtowania percepcji wypowiedzi pytających. Tak więc grupa dzieci z OHP, które wykazały niskie wyniki postrzegania wypowiedzi pytających podczas tworzenia wypowiedzi pytających, zarówno z zależnością od pomocy wizualnych, jak i bez nich, również nie wykazały wysokich wyników.

Starsze przedszkolaki z OHP mają trudności z tworzeniem pytających wypowiedzi opartych na pomocy wizualnej, co jest najbardziej widoczne, ponieważ charakter instrukcji i zadań staje się bardziej skomplikowany. Często dzieci nie postrzegają wezwania do sformułowania pytania jako wezwania do udzielenia odpowiedzi na pytanie, co prawdopodobnie wynika z przewagi form wypowiedzi w nauczaniu dzieci. O tym założeniu świadczy również fakt, że dzieci zaczynają wymieniać obiekty przedstawione na zdjęciach przed końcem instrukcji wypełniania zadania. Zamiast zadawać pytanie, dzieci z OHP próbują wymienić obiekty pokazane na zdjęciach lub po opanowaniu jednego rodzaju instrukcji próbują zastosować je do bardziej skomplikowanych zadań. W zadaniach, w których wymagane jest stosowanie złożonych zdań pytających, dzieci z ONR popełniają błędy w leksykalnym i gramatycznym projekcie wypowiedzi lub starają się uprościć je do prostych, które nie są powszechne.

Brak wsparcia wizualnego stwarza znaczne trudności w tworzeniu wypowiedzi pytających i spadek aktywności pytających. Dzieci z OHP zadają dwa razy mniej pytań niż dzieci z prawidłowym rozwojem mowy. Zauważono trudności w postrzeganiu instrukcji. Dzieci z OHP albo wymieniają elementy odzieży, albo zadają pytanie „co to jest?”. Spróbuj uzyskać odpowiedź. W sytuacjach, w których dzieci próbują odgadnąć ukryte przedmioty, często polegają na nieistotnych szczegółach, na przykład na obecności guzików, zamków, kieszeni. W sytuacjach wymagających poszukiwania poprawnej odpowiedzi nie korzystali z pytań przyczynowych, tj. nie przeprowadzała związków przyczynowych z sezonowością odzieży, materiałem, płcią odzieży, butów. Odpowiedzi dzieci z OHP były zdominowane przez ustalenie (co to jest? Czy ..?) Oraz ostateczne pytania (które? Które?).

Przeprowadzono jakościową analizę zadań mających na celu badanie czynności przesłuchującej zgodnie z klasyfikacją N.B. Shumakova [6]. Okazało się, że starsze przedszkolaki z OHP w znanych im sytuacjach stosują wcześniej ontogenetyczne formy pytań (ustalając „co? Kto?” I ostatecznie „które? Które?”). Pytania przyczynowe „dlaczego?” Są najczęściej wykorzystywane przez nich w nieznanymi sytuacjach, ale wraz z tym w tych sytuacjach pozostaje wysoki odsetek ostatecznych pytań, które zgodnie z materiałami N. B. Shumakova nie powinien. Pytania hipotez są równie rzadkie, zarówno w grupach dzieci z OHP, jak i w grupach dzieci z prawidłowym rozwojem mowy. Zasadniczo cechuje je mniejsza, w porównaniu z normalnie mówiącymi dziećmi, liczba pytań, niewystarczające pokrycie obiektów przedstawionych na zdjęciu, zadawane stereotypowe pytania.

Chociaż liczba pytań dzieci z OHP i dzieci z prawidłowym rozwojem mowy jest nieco mniejsza, analiza jakościowa pytań daje wyraźniejszy obraz pytającej

aktywności dzieci. U starszych przedszkolaków z OHP aktywność pytająca wzrasta w zadaniach ze znaną fabułą obrazu. Dzieci, prawdopodobnie przewidując przebieg dalszych wydarzeń, zadają mniej niż w nieznanych sytuacjach liczbę przyczynowych pytań „dlaczego?”. W znanych sytuacjach w mowie dzieci z OHP dominują ostateczne pytania „co?”, „Które?”. Które pokrywają się z materiałami pracy NB Shumakova. Jednak rozpowszechnienie ostatecznych pytań nie było typowe w sytuacjach z nieznanymi przedmiotami. Przesłuchujące wypowiedzi dzieci z OHP mają również błędy leksykalno-gramatyczne, stereotypowość zadawanych pytań, charakterystyczne jest niewystarczające pokrycie fabuły obrazu.

Praca logopedyczna nad tworzeniem wypowiedzi pytających u dzieci w wieku przedszkolnym z OHP opiera się na procesie dialogu z dorosłymi i rówieśnikami, tj. w odpowiedniej dla nich sytuacji społecznej rozwoju, jako wiodącej aktywności starszych przedszkolaków.

Na podstawie analizy wyników eksperymentu stwierdzającego, a także biorąc pod uwagę zalecenia metodologiczne dotyczące kształtowania ekspresji intonacyjnej mowy i formowania mowy powiązanej, opracowywane są kierunki pracy korekcyjnej i pedagogicznej w zakresie formułowania wypowiedzi pytających u starszych przedszkolaków z ogólnym niedorozwojem mowy [2, 4].

1. Kształtowanie umiejętności postrzegania i rozumienia wypowiedzi pytających.

1.1 Aby sformułować podstawowe idee dotyczące składników intonacji.

1.2 Aby ukształtować umiejętność postrzegania i rozumienia głównych elementów intonacyjnego projektu wypowiedzi.

1.2.1. Kształtowanie umiejętności postrzegania i rozumienia podstawowego tonu wypowiedzi.

1.2.2 Kształtowanie umiejętności dostrzegania i rozumienia tempa mowy.

1.2.3. Kształtowanie zdolności do postrzegania i rozumienia zmian głośności głosu.

1.2.4. Kształtowanie zdolności do postrzegania zmian barwy głosu.

1.2.5. Kształtowanie zdolności do postrzegania napiężeń.

1.2.6. Kształtowanie umiejętności postrzegania pytających typów wypowiedzi.

2. Kształtowanie umiejętności korzystania z wypowiedzi pytających.

2.1 Aby stworzyć zdolność do tworzenia pytających wypowiedzi opartych na pomocy wizualnej.

2.1.1 Aby stworzyć umiejętność zadawania pytań, kto to jest? co to jest

2.1.2. Utwórz umiejętność zadawania pytań. Co to robi?

2.1.3 Kształtowanie umiejętności stosowania pytań wybranych na podstawie sprzeciwu.

2.2 Formowanie czynności pytających na podstawie pomocy wizualnych.

2.2.1. Aby stworzyć zdolność do tworzenia pytających wypowiedzi opartych na pomocy wizualnej znanej z treści.

2.2.2 Kształtowanie umiejętności tworzenia pytających wypowiedzi opartych na pomocy wizualnej nieznannej treści.

2.3. Stworzenie zdolności do tworzenia pytających wypowiedzi bez polegania na pomocy wizualnej.

Zgodnie z ontogenezą mowy dziecięcej terapia mowy wpływa na kształtowanie percepcji struktury intonacyjnej zdania pytającego w następującej kolejności: pytanie ogólne, a następnie specjalne. W tym celu wykorzystuje się naturalne sytuacje komunikacyjne i formę wypowiedzi z pytaniem-odpowiedzią. Dzieci proszone są o słuchanie sugestii i znajdowanie wśród nich pytań (klaskanie w dłonie). Następnie omawiane są cechy konstrukcji melodycznej pytania ogólnego (na końcu zdania pytającego głos gwałtownie podnosi się). Znaczącemu wzrostowi tonu w centrum intonacji towarzyszy odpowiedni ruch ręki i jest wskazany graficznie.

Przed przystąpieniem do formułowania percepcji szczególnych problemów dzieci zapoznają się z pytającymi słowami: Jak? Skąd? Ile Dlaczego Dlaczego Gdzie Dokąd Który? Dlaczego O kim Co? Do kogo Który? Czyje Który? A co z

Podczas rozmowy dzieci są wyjaśniane, że te pytające słowa mogą znajdować się na początku, w środku i na końcu zdania. Podczas wypowiadania zdań pytającymi słowami dochodzi do wzrostu, a następnie do głosu. Wyjaśnienie jest poparte odpowiednim ruchem ręki i demonstracją graficznego schematu sterowania głosem.

Praca nad stworzeniem umiejętności rozumienia i używania pytających wypowiedzi u starszych przedszkolaków z OHP rozpoczyna się od pracy nad zadawaniem pytań na podstawie zdjęć przedmiotów. W pierwszym etapie formułowanie pytań opiera się na próbce tego logopedy, a następnie pytanie to jest ustalane bez próbki w indywidualnych i podgrupach w grze, codziennych zajęciach wykonywanych przez dzieci z różnymi tematami i zdjęciami tematycznymi. Praca z pomocą wizualną zaczyna się od pytania, kto? co (kto to jest? co to jest?) poddawania zdjęć (podmiotom) coraz bardziej skomplikowanym pytaniom sformułowanym zgodnie z zasadą kontrastowania (kto zakłada i kto rozbiera?) w celu wykreślenia zdjęć przedstawiających temat i działanie.

Tworzenie pytających działań opartych na pomocy wizualnej rozpoczyna się od pracy nad znajomym materiałem z przejściem do pracy z nieznanymi obrazami, przedmiotami, na przykład podczas gry „Voprosaika”. Starsze przedszkolaki z OHP starają się rozszerzyć zakres tematów przedstawionych na zdjęciach, zwiększyć liczbę pytań, a także rozszerzyć rodzaje pytań.

Kształtowanie umiejętności w zakresie tworzenia wypowiedzi pytających bez polegania na pomocy wizualnej odbywa się podczas lekcji indywidualnych i podgrup w trakcie zabawy dzieci: gra „Danetka”, „Mały logopeda”.

Uzyskane dane wskazują na potrzebę głębszych badań cech wypowiedzi pytających u starszych dzieci w wieku przedszkolnym z OHP, a także badania cech postrzegania i rozumienia wypowiedzi pytających u dzieci w średnim wieku przedszkolnym, aby umożliwić terapię mowy na wcześniejszych etapach rozwoju.

Lista użytych źródeł

1. Vygotsky, L.S. Myślenie i mowa: monografia. / L.S. Wygotski. - M.: Labyrinth, 1999. - 352 s.

2. Konovalenko, V.V. Formowanie spójnej mowy i rozwój logicznego myślenia u starszych dzieci w wieku przedszkolnym z ogólnym niedorozwojem mowy: metoda. zasilek / V.V. Konovalenko, S.V. Konovalenko. - M. : Wydawnictwo GNOM i D, 2001. - 48 str.

3. Levina, R.E. Ogólne niedorozwoj mowy / R.E. Levina, N. A. Nikashina // Podstawy teorii i praktyki logopedii: podręcznik. dodatek dla studentów. ped w-do / R.E. Levin. - M. : Education, 1967. - Ch. 3 - S. 53-125

4. Lopatina, L. V. Terapia logopedyczna nad rozwojem ekspresji intonacyjnej mowy dzieci w wieku przedszkolnym: podręcznik. dodatek / L.V. Lopatina, L.A. Pozdnyakova. - St. Petersburg: UNION, 2006. - 151 s.

5. Nevzorova G. D. Rozwój wypowiedzi pytających w języku angielskim: dis. ... cand. ped Nauki: 10.02.04 / G.D. Nevzorov; Lenin stan un-t im. Żdanowa - Leningrad, 1984. - 210 s.

6. Shumakova, N. B. Rola problemu w strukturze myślenia / N. B. Shumakova // Pytania z psychologii. - 1984. - Nr 1. - S. 91-95.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ