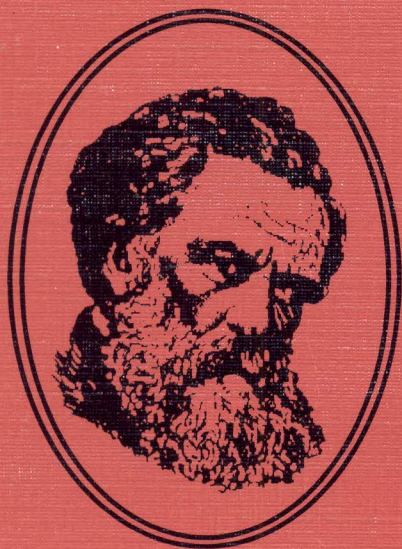




ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ПОЛТАВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА**

ВИПУСК 3 (42)

**СЕРІЯ
“ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ”**

ПОЛТАВА - 2005

УДК 37 01+378 (065.55)
ББК 74.03 (4 Укр)+74.204.2

Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Серія “Педагогічні науки”. – Випуск 3(42). – Полтава, 2005. – 300 с.

Збірник наукових праць містить результати досліджень учених, викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів, студентів з актуальних проблем вищої школи; аналізуються сучасні інноваційні технології навчання та виховання відповідно до завдань модернізації освіти; розглядаються історико-педагогічні основи розвитку вищої та загальноосвітньої школи.

Головна редакційна колегія:

докт. іст. н., проф., акад. АПН України **Пашенко В.О.**
(головний редактор),

докт. біол. н., проф. Байрак О.М.,
докт. пед. н., проф., член-кор. АПН України Бойко А.М.,
докт. пед. н., проф. Гриньова М.В.,
докт. філос. н., проф. Кравченко П.А.,
докт. фіз.-мат. н., проф. Лагно В.І.,
докт. філол. н., проф. Ніколенко О.М.,
докт. фіз.-мат. н., акад. АН ВШ України Руденко О.П.,
докт. пед. н., проф. Хомич Л.О.

Редакційна колегія серії:

докт. пед. н., проф. **Хомич Л.О.**
(заст. головного редактора),

докт. пед. н., проф., член-кор. АПН України Бойко А.М.,
докт. пед. н., проф. Гриньова М.В.,
докт. пед. н., проф., член-кор. АПН України Ільченко В.Р.,
докт. пед. н., проф., член-кор. АПН України Лозова В.І.,
канд. пед. н., доц. Карапузова Н.Д.

Відповідальний редактор канд. філол. н., доц. **Безобразова Л.Л.**

Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 12 від 31 травня 2005 р.).

Збірник уходить до Переліку № 2 наукових праць, у яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт (Постанова президії Вищої атестаційної комісії України від 8 вересня 1999 р., № 01-05/9).

Свідоцтво про державну реєстрацію ПЛ № 248.

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Нина Дроздова
(Минск)

Ключові слова: активність, мовленнєва активність, ініціативні вислови, загальна недорозвиненість мовлення, логопедичне заняття.

Проблема формирования речевой активности детей частично раскрыта в коррекционной педагогике применительно к детям с нарушением речи (О.С.Павлова, Х.М.Пулатова, Е.Г.Федосеева), зрения (Л.С.Волкова, Г.В.Григорьева, М. Заорска, И.Г.Корнилова), слуха (А.Г.Зикеев, С.А.Зыков, Е.П.Кузьмичёва, Л.П.Носкова, Т.И.Обухова, Н.Д.Шматко), с задержкой психического развития (Н.Ю.Борякова, Е.Е.Дмитриева, Е.С.Слепович), с интеллектуальной недостаточностью (О.К.Агавелян, Д.И.Аугене, Н.В.Сорокина).

При изучении детей с общим недоразвитием речи (ОНР) основное внимание обращено на исследование языковых средств общения. Во многих работах акцентируется внимание на наличие у детей с системным нарушением речи стойких лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений, ограничивающих возможности спонтанного формирования речевых умений и навыков (И.Т.Власенко, Б.М.Гриншпун, Г.В.Гуровец, Р.Е. Левина, А.Ф.Спирова, Г.В.Чиркина, С.Н.Шаховская и др.).

Анализ литературы и практика логопедических занятий свидетельствуют о том, что малоизучены оценочные критерии речевой активности детей на занятиях, условия её формирования и стимулирования. В определении «речевая активность» требует уточнения понятие «активность». Имеются исследования о многостороннем применении понятия «активность», что позволяет рассматривать её в следующих аспектах: как определённую конкретную деятельность индивида (В.П.Иванов, Э.С.Маркарян и др.); как свойство личности, которое характеризует отношение человека к окружающему, готовность к деятельности, стремление, выбор оптимальных путей к достижению целей (К.А.Абульханова-Славская, Л.А.Венгер, М.А.Данилов, Т.Н.Мальковская и др.). М.В.Бодунов, В.З.Коган, Л.П.Станкевич рассматривают активность как качественно-количественную характеристику деятельности.

По основным функциям все виды активности А.М.Матюшкин разделяет на два основных типа: адаптивный и продуктивный. Адаптивный тип активности представляет собой активность человека как биологического субъекта, что обеспечивает приспособление к окружающей действительности. Продуктивный вид активности

составляет основу возникновения и становления различных психических новообразований, непосредственно необходимых для адаптации. В качестве структурных элементов указанных типов активности автор выделяет: тип потребности (мотив), вызывающий тот или иной вид активности; структуру психической регуляции активности; закономерности развития и воспитания активности. В продуктивной познавательной активности эти уровни выражаются как: активность внимания, вызываемая новизной стимула и развивающаяся в систему ориентировочно-исследовательской деятельности; познавательная исследовательская активность, вызываемая в проблемной ситуации в условиях обучения, общения, профессиональной деятельности; личностная активность, выражающаяся в форме «интеллектуальной инициативы» (Д.Б.Богоявленская), «надситуативной активности» (В.А.Петровский) и другие.

В психолого-педагогической литературе понятие «речевая активность» трактуется в двух взаимосвязанных направлениях: во-первых, как характеристика речевой деятельности субъекта в конкретных речевых ситуациях (Л.Г.Соловьёва, Е.А.Харитонова и др.); во-вторых, как черта личности, проявляющаяся в способности высказываться и воспринимать речь другого субъекта речевой коммуникации (Т.И.Науменко, Е.И.Пассов, В.Ф.Сибирякова и др.). Анализ литературных данных позволяет под речевой активностью понимать характеристику речевой деятельности, которая проявляется в инициативных высказываниях субъекта речевой коммуникации. В исследованиях выделены следующие виды инициативных высказываний: обращения-побуждения – высказывания, связанные с выражением желания отдать команду, приказать, попросить; обращения-сообщения – высказывания о событии или явлении, которое происходило с ребёнком согласно предъявляемой ситуации общения; обращение-вопрос – высказывания, связанные с возникновением и самопостановкой вопросов.

Для понимания процесса формирования речевой активности дошкольников большое значение имеют основные теоретические положения порождения речевого высказывания (Т.В.Ахутина, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия и др.). Общим в предлагаемых моделях порождения речевого высказывания является признание того, что во внутреннем программировании высказывания можно выделить несколько этапов, управление которыми осуществляется различными речевыми механизмами, и что первым исходным компонентом во внутренней структуре высказывания является мотив. При построении экспериментального исследования учитывались следующие теоретические идеи: связь мотива с потребностью, вызывающей речевую активность; наличие коммуникативного намерения и формирование смыслового содержания высказывания; взаимосвязь

Полученные данные позволяют констатировать разницу в употреблении инициативных высказываний в ходе занятия: дошкольники с нарушением речи примерно в 2 раза меньше использовали инициативные высказывания. В отношении употребления вербальных ответов по запросу педагога у испытуемых обеих категорий не наблюдалось значимых различий (145 и 150 высказываний). Анализ результатов исследования показывает, что объём всех высказываний детей с общим недоразвитием речи меньше, чем у нормально говорящих, и составляет 165 высказываний, а у детей без нарушения речи – 185. В ходе статистической обработки полученных данных использовался U-критерий Манна-Уитни, направленный на выявление различий в уровне исследуемого признака. Результаты свидетельствуют о наличии количественных различий в употреблении инициативных высказываний дошкольниками с общим недоразвитием речи и их нормально говорящими сверстниками ($U = 0,00$; $p < 0,05$) и об отсутствии различий в продуцировании вербальных ответов ($U = 5,5$; $p > 0,05$), объёме всех высказываний ($U = 7,5$; $p > 0,05$).

Дети с общим недоразвитием речи на занятиях чаще проявляют речевую активность в ответ на побуждения со стороны педагога (55%), реже речевая активность выражается в сообщениях (20%), и всего 15% составляют высказывания по побуждению другого ребёнка или группы детей. Дошкольники с нарушением речи по сравнению с нормально говорящими менее всего используют обращения-вопросы (10%). У дошкольников без нарушения речи 45,5% составляют обращения-сообщения; 27,3% – обращения-вопросы. Количественные показатели обращений-побуждений у нормально говорящих свидетельствуют о том, что дошкольники примерно одинаково проявляют речевую активность на занятиях по побуждению воспитателя (14,5%) и сверстников (12,7%).

Анализ вербальных ответов детей показал, что у дошкольников с общим недоразвитием речи преобладают высказывания по запросу учителя-логопеда (45%), повторение услышанного (41%), и всего 14% составляют высказывания по желанию ребёнка (дети поднимали руку, выкрикивали, вставали с места и т.д.). У нормально говорящих отмечается более высокая степень речевой активности: 54% составляют ответы по собственному желанию, менее представлены ответы детей по просьбе воспитателя (27%) и всего 19% высказываний-повторений.

Наблюдения на занятиях позволили выделить следующие особенности эмоциональных проявлений детей с общим недоразвитием речи: дошкольники часто отвлекались, особенно на этапах, требующих усилий и сосредоточения; неадекватно реагировали на оценку педагогом их речевой деятельности. Следует отметить, что характер эмоциональных реакций детей неоднороден: для одних характерна устойчивость или, наоборот, импульсивность эмоций, зависимость от ситуации; другим свойственна нейтральность, незаинтересованность в выполнении

предлагаемых взрослым заданий. Дети по-разному реагировали на того, кого чаще вызывает педагог, к кому обращается с вопросом, как оценивает их высказывания. Полученные данные свидетельствуют и о том, что у дошкольников с общим недоразвитием речи имеют место трудности в применении невербальных средств коммуникации. Дети редко улавливают настроение педагога и сверстников, не всегда понимают их мимические сигналы. Мимику таких детей следует охарактеризовать как бедную и вялую, движения у них недостаточно дифференцированы и маловыразительны.

Итак, исследование выявило качественное и количественное своеобразие в употреблении вербальных ответов и инициативных высказываний, эмоциональных проявлений у детей с нарушением речи, что является следствием не только ограниченного опыта речевого общения, но связано и с организацией и содержанием занятий, преобладанием в арсенале педагога недостаточно продуктивных методов и приёмов активизации речевой деятельности (вопросов к детям, требующих констатации явлений, предметов, фактов; повторением услышанного и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. – 1997. – №11.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1996.
4. Федоренко Л.П., Фомичова Г.А., Ластарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М., 1977.
5. Федоренко Л.П., Закономерности усвоения родной речи. – М., 1984.

Автором исследуется качественное и количественное своеобразие употребления вербальных ответов и инициативных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедическом занятии.

Ключевые слова: *активность, речевая активность, инициативные высказывания, общее недоразвитие речи, логопедическое занятие.*

The author investigates quality and quantitative originality of the verbal answers use and initiative expressions of preschool children with a common underdevelopment of speech on logopedic classes.

Key words: *activity, voice activity, initiative expressions, common underdevelopment of speech, logopedic classes.*