

Отношения среди одноклассников с речевой патологией также ограничивается рамками пребывания в школьном учреждении и не имеют перспективного выхода после окончания школы.

Свой социальный статус в послешкольный период дети с тяжёлыми нарушениями речи не осмысливают с позиции учёта имеющегося речевого дефекта.

Структура межличностных отношений учащихся старших классов с речевой патологией строится на общности тех же интересов, что и у нормально говорящих: музыка, кино и т.д., без учёта речевых особенностей. Несколько особняком стоят дети, у которых речевая патология осложнена интеллектуальными нарушениями (задержка психического развития).

Перспективы в изучении процесса формирования межличностных отношений учащихся старших классов школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи мы связываем с поиском эффективных путей управления этим процессом через расширения контактов детей с внешним миром, через их интеграцию в различные группы общества.

С.П.Хабарова

О ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.

В настоящее время, когда данные статистики констатируют рост числа речевых расстройств, вопросы профилактики речевых нарушений и последствий речевой патологии приобретают особую остроту и актуальность.

В изученной нами литературе профилактика нарушений чтения не выделяется в отдельную проблему, а рассматривается в структуре обеспечения готовности детей к системному обучению. Недостаточная разработанность проблемы обуславливает необходимость рассмотрения сущности понятия готовности к овладению чтением.

Готовность к овладению чтением мы понимаем как сложную систему, включающую в себя цель, условия, операции. Конечной целью развития готовности является достаточный уровень сформированности вербальных и невербальных предпосылок, необходимых для реализации решения ряда задач, соответствующих начальному этапу формирования навыка чтения.

Основными условиями успешного овладения навыком чтения являются: физиологические (работоспособность, особенности высшей нервной деятельности, общее состояние здоровья), психологические (интересы, мотивы), показатели интеллектуального развития (уровень сформированности памяти, мышления, устной речи), важная роль принадлежит факторам среды.

Мы определили ведущие группы признаков, значимые для формирования готовности к овладению чтением: сенсомоторные, языковые, семантические. Каждая группа включает в себя ряд операций. Нами выделены параметры, касающиеся развития операций сенсомоторного, языкового и семантического уровней. К сенсомоторным параметрам мы отнесли следующие:

...перцептивного восприятия речи, степень готовности зрительно-пространственного анализа, достаточная сформированность моторной реализации во внешней речи, сохранность сукцессивных функций (в частности, сукцессивной организации движений, слухомоторной координации). К параметрам языкового уровня отнесены: степень сформированности языковых операций на фонематическом уровне, степень сформированности языковых операций на морфологическом уровне, степень сформированности языковых операций на синтаксической основе, способы выполнения заданий. Параметрами семантического уровня явились: точность понимания простейших причинно-следственных и временных связей, характер вероятного прогнозирования.

При анализе экспериментальных данных учитывалось то, что любые операции, составляющие содержание действий, характеризуются степенью развернутости и автоматизированности, степенью обобщенности (П.Я. Гальперин, 1965, Д.Б. Эльконин, 1956). Компонентный состав структуры готовности мы определили исходя из современного понимания психологического и психофизиологического содержания процесса чтения и психолингвистических механизмов нарушений чтения. Экспериментальное изучение позволило выявить особенности готовности к овладению навыками чтения детей с общим недоразвитием речи в сопоставлении с нормально развивающимися дошкольниками.

Материалы проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что общее недоразвитие речи у детей 6-7 лет в значительной мере снижает уровень их готовности к овладению чтением. Из 20 обследованных дошкольников только 10% имели высокий уровень готовности к овладению чтением, у 35% наблюдался средний уровень, у 55% детей отмечалась низкая готовность к овладению чтением. Таким образом, в целях профилактики нарушений письменной речи необходимо решение проблемы готовности детей с ОНР III уровня овладению чтением.

По результатам эксперимента выделены подгруппы дошкольников. Объединения детей в подгруппы проводилось на основе анализа основных показателей по параметрам, значимым для формирования готовности к овладению чтением. На основании полученных результатов разработана система коррекционно-педагогической работы по формированию готовности к обучению чтению детей с ОНР III уровня.

Теоретической базой формирующего обучения явились конкретные научные принципы. Определяющим в коррекционно-педагогическом процессе является принцип деятельностного подхода. В основу формирующего обучения положены идеи теории речевой деятельности. Согласно современным представлениям речевая деятельность, как и всякая другая деятельность включает в себя три этапа порождения высказывания: мотив, замысел, внешнюю речь. Особенности операций порождения речевых высказываний проявляются как в устной, так и в письменной речи. В коррекционно-педагогической работе необходимо воздействовать на все этапы сложной речевой деятельности.

При формировании готовности к овладению чтением через деятельность мы учитывали макроструктуру деятельности (А. Н. Леонтьев, 1977), раскрывающую характеризующие деятельность отношения. Для успешной читательской деятельности необходимо формирование различных операций, составляющих структуру ориентировочно-исследовательской и операционной фазы деятельности.

Принцип системности предполагал осуществлять формирование вербальных и невербальных психических процессов и коррекцию их нарушений с учетом их тесной связи, взаимодействия и взаимовлияния.

Опираясь на принцип комплексности, разрабатывалась программа формирующего обучения каждого ребенка, основывающаяся на анализе уровня развития речи, особенностей сенсомоторного развития, уровня сформированности ведущих компонентов деятельности.

Применение принципа дифференцированного подхода в логопедической работе обусловлено неоднородностью структуры готовности к овладению чтением у дошкольников с ОНР и учетом индивидуальных особенностей детей. В соответствии с этим принципом и в зависимости от преобладания того или иного неполноценного звена в структуре готовности ребенка к овладению чтением, были определены различные ведущие направления коррекционно-логопедической работы с детьми.

Патогенетический принцип предусматривал учет механизма нарушения, так как часто одинаковые по симптоматике нарушения структуры готовности к овладению чтением, имели в своей основе различные механизмы.

Принцип учета поэтапного формирования умственных действий (по теории П.Я. Гальперина) позволил выделить конкретные этапы в работе по формированию компонентов готовности к овладению чтением детей с ОНР: выполнение ребенком действия в материализованной форме с использованием наглядных опор в виде пиктограмм, картинных планов; выполнение действия в речевом плане с опорой на слуховые и произносительные образы слов и выполнение действия в умственном плане.

На основе этих и других выделенных принципов определялись цели, задачи, ведущие направления и организация коррекционной работы, осуществлялся выбор логопедических методик и приемов.

Коррекционная работа включала в себя два этапа: подготовительный и основной. Цель подготовительного этапа: создание необходимых предпосылок эффективности основного этапа работы. В процессе реализации этой цели решались следующие задачи:

1. Установление с детьми личного эмоционального контакта и формирование у дошкольников положительной установки на участие в коррекционных занятиях.

2. Комплексное обследование готовности дошкольников к овладению чтением.

3. Выбор педагогической стратегии в логопедической работе, соответствующей особенностям детей с общим недоразвитием речи и каждому конкретному ребенку.

На подготовительном этапе использовались различные педагогические приемы: сюрпризные моменты, игры-знакомства, игры-инсценировки, сюжетно-ролевые игры и другие.

Целью основного этапа обучающего эксперимента было формирование готовности к овладению чтением детей дошкольного возраста с ОНР III уровня. Реализация этой цели предусматривала решение следующих задач:

1. Формирование или развитие неполноценных структурных компонентов готовности к овладению чтением.

2. Координация взаимодействия между компонентами готовности к овладению чтением.

Анализ общепедагогической, психологической, специальной литературы, анализ данных проведенного констатирующего эксперимента по изучению готовности к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи позволил определить ведущие направления работы по формированию готовности к овладению чтением:

1. Формирование речевых предпосылок к овладению чтением.
2. Формирование операций осознанного языкового анализа и синтеза.
3. Формирование сукцессивных и симультанных процессов.
4. Коррекция и развитие сенсомоторных функций.
5. Развитие ведущих компонентов деятельности.

Формы работы, выбор наглядного и текстового материала, методических приемов обучения определялись особенностями детей с ОНР, выявленными в процессе предварительного обследования. В течение всего коррекционного обучения детям предлагались различные виды помощи: привлечение внимания к выполняемому действию, наводящие вопросы, советы, опорные сигналы в виде картинок, схем, пиктограмм.

Анализ полученных результатов формирующего эксперимента показал, что умения, выработанные у испытуемых в процессе экспериментального обучения, способствовали более быстрому и качественному формированию неполноценных вербальных и невербальных психических функций и процессов, необходимых для овладения чтением.

Н. В. Жданович

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ПОЭЗИИ)

Определение представляет собой особый способ концептуализации действительности в сознании человека, поскольку оно способно не только участвовать в процессе категоризации, но и дифференцировать, выделять предмет из класса ему подобных, иначе говоря, выполнять идентифицирующую, индивидуализирующую функцию (3, 29). Благодаря этой способности, определение является неотъемлемым элементом речевого общения, а в системе эстетической коммуникации - необходимым средством создания образ-