

Необходимыми условиями формирования психологической готовности к обучению в школе дошкольников с общим недоразвитием речи являются: учет структуры речевого нарушения, индивидуальных особенностей старших дошкольников; проведение занятий в соответствии с планом учителя логопеда; участие в коррекционной работе педагогов и родителей.

Таким образом, ранняя диагностика и своевременно оказанная коррекционно-логопедическая помощь детям в дошкольном возрасте повышает шансы преодоления трудностей в овладении процессами чтения и письма, что способствует в дальнейшем успеху в школьном обучении. Поэтому, успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяется тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению.

Литература

1. Закон Республики Казахстан от 11 июля 2002 года № 343.
2. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М., 1985. - 165 с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург, 1998. - 320 с.
4. История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие /Под ред. А.И.Пискунова. – М., 2001. - 512 с.
5. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. - М., 2005. - 349 с.
6. Филочева Т.Е., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – М., 2000. - 80 с.
7. Специальная педагогика /Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др. /Под ред. Н.М.Назаровой. - М., 2009. - 400 с.
8. Филочева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста – М., 2000. - 314 с.

Ильясова Б.И., Байдельдинова Ж.С.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова

К ВОПРОСУ О ЛИТЕРАТУРНОМ РАЗВИТИИ В УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Термин «литературное развитие» используется в методике с начала XX в. для обозначения желаемого результата обучения. Процесс литературного развития учащихся в 70-е гг. XX в. исследовала Н.Д.Молдавская, ей принадлежит и определение данного понятия. Литературное развитие – это возрастной и одновременно учебный процесс «развития способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями» [1], а также процесс развития собственного литературного творчества детей. Кроме этого, мы выделяем ряд позиций, которые значимы для нашего исследования: литературное развитие – смена качественно своеобразных этапов мыслительной деятельности (И.Р.Николаева); литературное развитие – процесс, проявляющегося и в уровне читательского восприятия, и в собственном литературном творчестве детей (М.П.Воюшина); источник литературного развития - характер противоречий между достигнутым уровнем знаний и развития и задачами, которые ставятся педагогическим процессом (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин).

В последние годы в педагогике очевидной признается необходимость единой системы литературного образования учащихся с первого по одиннадцатый класс. Педагогами созданы разные программы литературного образования младших школьников, объединенные общей

концепцией развития личности и воспитания читателя (Л.Ф.Климанова, В.Г.Горецкий, Р.Н.Бунеев, Е.В.Бунеева, М.П.Воюшина, Г.Н.Кудина, В.А.Левин, З.Н.Новлянская, З.И.Романовская, Н.Д.Тамарченко, Т.С.Троицкая и др.) [2].

В русле этого подхода ведутся разработки по литературному развитию учащихся с ограниченными возможностями. В рамках нашего исследования необходимо остановиться на исследовании О.А.Красильниковой, т.к. ее разработанная концепция литературного развития положена в основу теоретического обоснования и разработки нашей системы работы по литературному развитию умственно отсталых учащихся в процессе чтения.

Педагогическая система литературного развития О.А.Красильниковой, основанная на систематической и целенаправленной работе по формированию у слабослышащих школьников умений, обеспечивает их читательскую, литературно-творческую, речевую деятельность на разных этапах обучения. Доказана необходимость изменения программных требований к урокам чтения, что позволяет преобразовать их в уроки литературного чтения с новыми задачами, обновленной методикой проведения и необходимостью усиления коррекционной поддержки литературного развития за счет использования элементов интегрирования в учебных предметах на начальной ступени обучения [3].

Научное рассмотрение проблемы литературного развития предполагает необходимость определения результативности продвижения учащихся в этом процессе. Однако проблема определения критериев литературного развития младших школьников еще не нашла однозначного решения в педагогике начальной школы. Анализ литературы позволил выделить два основных подхода к ее решению в начальных классах. Сторонники первого подхода считают, что основным критерием литературного развития младших школьников является уровень восприятия самостоятельно прочитанного произведения, адресованного детям данного возраста (Н.Д.Молдавская, Л.Г.Жабицкая, М.Р.Львов, Н.Н.Светловская). Для нашего исследования актуален второй подход, в соответствии с которым, наряду с уровнем восприятия произведения выдвигаются следующие критерии: уровень речевого развития, уровень читательской компетентности (владение библиографическими знаниями и умениями), а также мотивация читательской и литературно-творческой деятельности, которая формируется в процессе читательской деятельности младшего школьника (М.П.Воюшина). Данные критерии учитывают направленность процесса литературного развития на формирование читателя, способного к эстетическому восприятию, и на формирование языковой личности, способной адекватно выразить себя в слове, что отражает в полном объеме понятие «литературное развитие».

Системообразующим фактором, обуславливающим поиск совокупности компонентов и отношений между ними, которые определяют результат педагогической системы литературного развития, является целостность процесса обучения, которая проявляется в следующих положениях:

- рассмотрение начальной ступени образования как основной, а не пропедевтической в процессе литературного развития слабослышащих школьников, так как в этот период формируются мотивы, установки, обеспечивающие учебно-познавательную деятельность, и начинается систематическое изучение литературы как искусства;
- изменение программных требований к урокам чтения и превращение их в уроки литературного чтения с новыми задачами и обновленной методикой проведения;
- выделение этапов обучения литературному чтению на ступени начального обучения и разработке содержания, методов и организационных форм обучения;
- рассмотрение в начальных классах художественного произведения как художественно-эстетического объекта и организация процесса его адекватного восприятия и анализа;
- изменение характера познавательной деятельности учащихся на уроке литературного чтения путем включения эвристических и творческих методов обучения на этапах анализа текста и создание новых форм литературно-творческой деятельности учеников;
- введение инновационных подходов обучения чтению как средства совершенствования литературного образования слабослышащих школьников;

- усиление коррекционной поддержки литературного развития слабослышащих школьников за счет межпредметного взаимодействия, способствующего повышению коммуникативной и познавательной деятельности учащихся на уроках чтения;
- определение особенностей развивающего обучения при решении познавательно-эстетических задач в условиях литературно-творческой деятельности учащихся во внеурочное время;
- определение средств контроля и оценки результатов деятельности школьников на уроках чтения [4].

Функционирование педагогической системы литературного развития обеспечивается совокупностью трех групп принципов: дидактических, специальных и специфических. Выделение их в диссертации О.А.Красильниковой обусловлено необходимостью учитывать, во-первых, общие закономерности процесса обучения, опосредованные особенностями психического развития слабослышащих учащихся; во-вторых, особенности восприятия произведения и своеобразие речевого развития рассматриваемой категории детей, обуславливающие особенности их обучения; в-третьих, специфику литературного чтения как учебного предмета.

К компонентам педагогической системы относятся целевой, содержательный, деятельностный, оценочно-результативный. При разработке всех компонентов педагогической системы литературного развития учитывались, с одной стороны, особенности восприятия художественных текстов слабослышащими младшими школьниками, их речевое развитие, особенности создания высказывания на основе прочитанных произведений, особенности формирования читательской компетентности, с другой – выделенные степени литературного развития [5].

Основополагающим элементом системы является целевой компонент, выражающий общую установку педагогической системы литературного развития - введение слабослышащих детей в мир художественной словесности, формирование художественного восприятия, литературно-творческой деятельности, развитие коммуникативной культуры, коррекция недостатков познавательной и эмоциональной сферы.

При разработке содержательного компонента системы учтено положение о необходимости выделять в его структуре четыре взаимосвязанных компонента (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин), понимание которых в реферируемой работе обусловлено предметом исследования: 1) система формирования навыка чтения, на который опирается анализ произведения и вторичное прочтение текста, предшествующее анализу; 2) система словарно-стилистических упражнений; 3) система коррекционно-развивающих упражнений; 4) система библиографических знаний и умений [6,7].

При выделении первого элемента содержательного компонента, мы выдвигаем задачу параллельного формирования технической стороны навыка чтения с читательским развитием слабослышащих детей. В ходе обучения исследователем большое внимание уделялось упражнениям, направленным на выработку правильного и беглого чтения, считая, чем быстрее будет ученик продвигаться в овладении этими характеристиками чтения, тем выразительнее и осознаннее оно становится.

Выделение следующего элемента содержательного компонента педагогической системы – система словарно-стилистических упражнений – связано с работой, которая требует от школьников осмысления произведения путем устранения трудностей, которые испытывают слабослышащие дети в области лексики и грамматики.

Третий элемент содержательного компонента – коррекционно-развивающие упражнения. В отличие от традиционной методики обучения чтению мы впервые предложили использовать на этапах изучения художественного произведения упражнения, направленные на развитие познавательной сферы и эмоций детей с нарушением слуха.

Выделение четвертого элемента содержательного компонента – системы библиографических знаний и умений – связано с формированием читательской компетентности слабослышащих младших школьников [8].

Разработка деятельностного компонента педагогической системы литературного развития, направленная на определение методов, приемов и форм работы со школьниками, основанная на классификации, предложено Ю.К.Бабанским. В соответствии с этапами обучения предложено понимание трех групп методов [3, 9].

В структуре деятельностного компонента О.А.Красильниковой выделены формы организации учебной деятельности учащихся «урок-праздник», «урок-концерт», «урок-презентация», «урок-диалог», «урок-путешествие», литературные эстафеты и др., на которых сочетаются фронтальная, индивидуальная, индивидуализированная и коллективная работа учащихся. Особенность педагогической системы литературного развития состоит в отсутствии жестких границ между школьным уроком и внеурочной деятельностью [10].

Особая роль в деятельностном компоненте педагогической системы литературного развития принадлежит новым методическим подходам в обучении чтению и развитию речи слабослышащих младших школьников:

1. Предложена новая методическая система, направленная на формирование у слабослышащих младших школьников умения создавать высказывания на основе прочитанных произведений. Апробированы и внедрены упражнения, направленные на формирование умения различать текст и отдельные предложения, определять тематико-смысловое единство, рассматривать текст как замкнутое завершённое смысловое целое высшего порядка, знакомить с композиционной структурой и связностью.

2. Разработаны и внедрены упражнения с книжной иллюстрацией, иллюстрациями художников-профессионалов и детскими рисунками, направленные на внимательное прочтение текста, формирование речевого общения, расширение культурного кругозора слабослышащих младших школьников.

3. Внедрены задания с использованием естественнонаучных знаний, направленные на установление комплексного представления о процессах, происходящих в неживой и живой природе и осмысленного понимания художественного произведения.

4. Разработаны, апробированы упражнения и подобран речевой и музыкальный материал по развитию слухового восприятия, способствующий постижению оттенков значений слов и выражений, наполнению их образным смыслом во время восприятия и чтения литературных произведений.

5. Модифицированы компьютерные программы E-Book Publicant и Amazing Animation с целью использования их детьми с нарушением слуха на уроках литературного чтения и во внеурочное время для создания и выпуска электронных книжек и мультфильмов.

6. Внедрены мультимедийные презентации наглядного и речевого материала в программе Power Point.

7. Создан сайт дистанционного обучения «Литературная тетрадь» в сети Интернет для развития читательской деятельности учащихся.

8. Разработаны разные виды проектной деятельности для уроков литературного и внеклассного чтения, соответствующие уровню речевого развития и психологическим особенностям слабослышащих младших школьников.

Таким образом, доказана необходимость интегрированного взаимодействия уроков литературного чтения с уроками развития речи, изобразительной деятельности, ознакомления с окружающим миром, фронтальными уроками по развитию слуха и индивидуальными занятиями по развитию слухового восприятия и речи [11].

Кроме этого, О.А.Красильникова пришла к выводу о том, что успешность реализации педагогической системы литературного развития слабослышащих младших школьников возможна только при условии взаимодействия трех направлений: совершенствование литературной компетентности сурдопедагогов; взаимодействие родителей и коррекционных образовательных учреждений; повышение профессиональной подготовки студентов-сурдопедагогов.

Литература

1. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М., 2006.
2. Николаева И.Р. Литературное развитие младших школьников в процессе изучения произведений с различными формами выражения авторского сознания: Автореф. дис. ... д-ра пед.наук. - Санкт-Петербург, 2005.
3. Красильникова О.А. Литературное развитие слабослышащих школьников в процессе начального обучения: Автореф. дис. ... д.пед.наук. – С-Пб., 2009.
4. Методика обучения литературе в начальной школе / Под ред. М.П.Воюшиной. – М., 2010. – [Режим доступа: <http://www.irbis.vogu.ru/repos/12396/HTML/index.htm>]
5. Красильникова О.А. Система литературного развития слабослышащих детей на начальной ступени обучения //Электронный научно-педагогический журнал [Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2006/1092.htm>]
6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М., 3-е изд., переизд., 2008.
7. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. / Под ред. М.Н. Скаткина. - М.: Педагогика, 2002.
8. Красильникова О.А. Обучение чтению школьников с нарушениями слуха: Учеб.пособие для студ.высш.пед.учеб.зав.. – М.: Изд.центр «Академия», 2005.
9. Педагогика. /Под ред. Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 2003.
10. Красильникова О.А. Литературное развитие слабослышащих школьников в процессе начального обучения: Дис. ... д.пед.наук. – С-Пб., 2009.
11. Красильникова О.А. Литературное развитие слабослышащих школьников в системе начального обучения. – М.: КАРО, 2006.

Ильсова Б.И., Имашева М.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова

СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РАССТРОЙСТВАХ ТЕМПА И РИТМА РЕЧИ И МЕТОДЫ ИХ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Темп речи - это скорость протекания речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающие степень артикуляционной напряженности и слуховой отчетливости. Темп относится к просодической стороне речи. Он может быть быстрый, скороговоркой, где слова выступают в редуцированных формах; медленный, когда наблюдается тягучая, монотонная, полная форма речи; прерывистый, когда речь разделяется на короткие, рубленые или необоснованные по смыслу отрезки (или остановки).

Темп речи формируется у ребенка с развитием речи на основе биологических (наследственных) и социальных (окружающая среда) факторов.

Изменения темпа речи наблюдаются при самых различных эмоциональных состояниях человека. В этих случаях они носят временный характер и могут быстро нормализоваться.

Нарушения темпа речи могут быть также патологически обусловленными, например, при различных очаговых поражениях головного мозга (коры и подкорковых образований). Патологически обусловленные нарушения темпа речи и являются предметом логопедического изучения [1].

Брадилалия (от греч. bradys-медленный, lalia- речь) - патологически замедленная, но правильно координированная речь. Синоним -брадифразия. По мнению некоторых авторов, в патогенезе брадилалии большое значение имеет патологическое усиление тормозного процесса, который доминирует над процессом возбуждения.

Брадилалия встречается у взрослых и детей. Она является преимущественно наследственной формой нарушения внешней и внутренней речи. Однако в генезисе брадилалии могут иметь значение и экзогенные факторы: воспитание, подражание, а также интоксикации, астенизация и др.