

представляют эстетическую ценность! Но вам не кажется, что всё это постепенно изживает себя? Грядет новое время, пора бы уйти от академизма и дать зрителю нечто новое. «Черный квадрат» – именно то, что нам нужно!

– Солидарен, – кивнул головой эксперт в Зеленой шляпе, – да и что плохого в том, что картина не имеет определенного сюжета? Самое интересное, что каждый зритель может трактовать ее по-своему. Причем совершенно любой человек: от рабочего, далекого от искусства, до философа. Кому-то «Черный квадрат» напомнит ночь, кому-то – космическое пространство, а кто-то, может, вообще увидит здесь сгоревший пирог? Сколько различных ассоциаций вызывает эта лаконичная композиция! Я бы пошел навстречу этому смелому молодому художнику.

– Что ж, – пришел к заключению эксперт в Синей шляпе, – спасибо вам за ваши мнения. Все вы в чем-то правы. Опасения, конечно есть. Но я думаю, что все-таки стоит дать нашему художнику шанс, а время расставит все по своим местам и решит, достойна ли эта картина выйти в свет.

И действительно, время показало, что новаторское творчество Казимира Малевича, художника-авангардиста, педагога, теоретика искусства, философа, остается актуальным и на рубеже XX – XXI столетий, а его «Черный квадрат» стал одним из культовых творений XX века. По сей день он вызывает интерес у людей своей таинственностью, о нем спорят, его обсуждают, ведь каждый видит свой смысл в этой, казалось бы, простой картине.

Уже прошло более 100 лет с момента написания картины, а споры и бурные дискуссии не прекращаются. В чем заключается истинный смысл и ценность «Черного квадрата» Малевича? Картина, написанная Малевичем в 1915 году, остается, пожалуй, самой обсуждаемой картиной в мировой живописи. Для кого-то «Черный квадрат» – это прямоугольная трапеция, а для кого-то – это глубокое философское послание, которое зашифровал великий художник.

«Черный квадрат» входит в цикл супрематических работ Казимира Малевича, в которых художник исследовал базовые возможности цвета и композиции; является, по замыслу, частью триптиха, в составе которого также присутствуют «Черный круг» и «Черный крест».

«Черный квадрат» Казимира Малевича – своеобразная семиотическая структура, выражающая философскую «картину мира» художника. В «Черном квадрате», как и в последующих супрематических построениях, нет земной перспективы горизонта, не действуют законы земного тяготения. Белый цвет есть условное, метафорическое обозначение бесконечного космического пространства, ибо белый цвет не останавливает наш глаз, несет в себе идею бесконечности. Черный квадрат – первоформа; белый фон – первопространство. «Супреме» К. Малевича «разговаривают» со зрителем на языке сложных ассоциаций [2, 108].

*Резюме.* Достижения Казимира Малевича модернизируются в современной архитектуре, дизайне и визуальных искусствах; находят широкое применение в современном дизайн-образовании.

#### Литература:

1. Метод шести шляп мышления Эдварда де Боно [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://constructor.ru/uspex/metod-shesti-shlyap-myshleniya-edvarda-de-bono.html>
2. Золотарева Л. Р. Психология художественного творчества: Учеб. пособие. – Алматы: Эверо, 2015. – 368 с., ил.

**Турарова А.А.**, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова, педагогический факультет, гр. Дф – 41

(Научный руководитель — м.п.н., ст.преподаватель Ашимханова Г.С.)

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

В основе всего вербального развития ребенка лежит *коммуникативная* функция речи. От своевременного появления этой функции зависит, как скоро ребенок овладеет высшими уровнями сознания и произвольности поведения.

Овладение речью как средством общения проходит три основных этапа (довербальный, возникновения речи, развития речевого общения).

На *довербальном этапе* ребенок не понимает речи окружающих взрослых, но здесь складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. На втором этапе — *этапе*

*возникновения речи* — ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые слова. Овладение разными способами общения с окружающими осуществляется на *этапе развития речевого общения*.

Для того чтобы речь служила средством общения, необходимы условия, побуждающие ребенка осознанно обращаться к слову, формирующие потребность быть понятым сначала взрослыми, а потом и сверстниками. Такие условия возникают, прежде всего, в процессе самого общения и деятельности, организуемой взрослыми совместно с ребенком. Первой и особо важной формой совместной деятельности является предметная, основы которой закладываются в младенчестве, в период эмоционально-личностного общения взрослого с ребенком. В раннем возрасте, когда на смену ситуативно-личностному общению приходит ситуативно-деловое (познавательное), предметная деятельность становится ведущей. Без овладения ею у малыша не возникает и потребности в речевом общении, оно не наполняется конкретным содержанием [1].

*Общение со сверстниками* в дошкольном возрасте играет не менее важную роль в развитии детей, чем общение со взрослыми. Оно так же, как и общение со взрослыми, возникает, в основном, в совместной деятельности и может осуществляться по-разному. Если сама деятельность носит примитивный характер, плохо развита, то и общение будет таким же: оно может выражаться в агрессивно направленных формах поведения (драки, ссоры, конфликты) и почти не сопровождается речью. Чем сложнее и разнообразнее деятельность, тем более необходимым для ребенка становится речевое общение. Развитие ребенка особенно успешно происходит в коллективных видах деятельности, в первую очередь в игре, которая стимулирует развитие общения между детьми, а следовательно, и речи. Общение со сверстниками — это особая сфера жизнедеятельности ребенка, совершенно отличная от общения со взрослыми.

*Первая отличительная особенность* контактов со сверстниками состоит в их особенно яркой эмоциональной насыщенности. В общении дошкольников с детьми наблюдается почти в десять раз больше экспрессивно-мимических проявлений и подчеркнуто ярких выразительных интонаций, чем в общении ребенка и взрослого, носящего более сдержанный эмоциональный характер.

*Вторая особенность* состоит в нестандартности детских высказываний, в отсутствии жестких норм и правил. Общаясь со взрослым, даже самый маленький ребенок придерживается определенных норм высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов. Разговаривая друг с другом, дети используют самые неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы. Если взрослый дает ребенку нормы общения, учит говорить как надо, как все, то сверстник создает условия для самостоятельного речевого творчества.

*Третья особенность* — преобладание инициативных высказываний над ответными. В контактах с другими детьми ребенку значительно важнее высказаться самому, чем выслушать другого. Поэтому, как таковой, беседы между сверстниками практически не получается: дети перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера. Общаясь же со взрослым, дошкольник предпочитает больше слушать, чем говорить сам.

*Четвертое отличие* состоит в том, что общение со сверстниками значительно богаче по своему назначению и функциям. Действия ребенка, направленные на сверстника, более многообразны, чем, если бы партнером был взрослый. От взрослого ребенок ждет либо оценки своих действий, либо новой информации, ведь именно взрослый очень много знает и при этом знает, что хорошо, а что плохо, как надо и как нельзя делать. То есть в общении со взрослым ребенок постоянно управляем и направляем им. В общении же со сверстниками дети самостоятельно могут управлять действиями партнера, осуществлять контроль его действий, навязывать собственные образы, организовывать совместную игру, сравнивать партнера с собой. Общаясь с детьми, ребенок может фантазировать, выражать обиду, притворяться, а такое разнообразие отношений порождает разнообразие контактов и требует умения выразить словами свои желания, настроения, требования. Общаясь друг с другом, дошкольники более полно и активно используют различные речевые средства, нежели беседуя со взрослым, так как ребенок является менее понятливым и гибким партнером, чем взрослый. Именно непонятливость сверстника, как ни странно, играет положительную роль в развитии речи детей. Общаясь со взрослыми, малыш овладевает речевыми нормами, узнает новые слова и словосочетания. Однако все эти усвоенные слова, выражения, правила могут остаться в «пассивном запаснике» и не использоваться ребенком в повседневной жизни, если в них у ребенка нет необходимости [2].

Чтобы пассивные, потенциальные знания стали активными, необходима жизненная потребность в них. Разговаривая со взрослым, ребенок не прикладывает специальных усилий для того, чтобы его поняли. Взрослый поймет его всегда, даже в том случае, когда речь малыша не слишком понятна. Достаточно взглянуть на лицо ребенка, приглядеться к выражению, прислушаться к интонации,

вспомнить, чего он хотел вчера, — и все остальное становится ясным. Другое дело — сверстник. Он не будет пытаться угадывать желания и настроения своего приятеля. Ему надо все четко и ясно сказать: чего хочешь, чем недоволен, что собираешься делать, во что любишь играть. А поскольку детям очень хочется общаться, они стараются более связно и четко выражать свои намерения, мысли, желания. Именно потребность быть понятым, услышанным сверстниками, получить ответ, делает речь дошкольников более связной, полной, понятной.

Дошкольники, не имеющие контактов со сверстниками, испытывают значительные трудности и в общении со взрослыми, несмотря на активное желание поговорить с ними. Таким образом, для полноценного развития речи необходимо как общение со взрослыми, так и со сверстниками [там же].

В теории и на практике доказана определяющая роль человеческого общения в возникновении и существовании языка, роль языка в мыслительном процессе. В ходе общения происходит обмен мыслями, передача информации. Язык — орудие абстрактного мышления. Понятийное мышление — мышление языковое, вербальное. Слово же имеет значение постольку, поскольку выражает мысль. Значение — компонент языка, но в то же время и компонент мышления. Именно в лексическом значении единство языка и мышления проявляется наиболее полно.

Под нарушением речи следует понимать полную или частичную невозможность человека пользоваться письменной или устной обиходной речью, что ограничивает познавательную деятельность, нарушает духовный обмен и ухудшает эстетическое восприятие речи. Нарушения речи, как правило, ограничивают возможности социальной адаптации человека. Расстройство речи в принципе является нарушением социальной функции. Нарушение речи может быть симптомом или синдромом какого-либо биологического дефекта (неправильного развития или повреждения органа, болезни, функционального нарушения) или следствием отрицательных влияний окружающей среды.

Различают понятия «нарушения речи» и «недоразвитие речи».

*Недоразвитие речи* предполагает качественно более низкий уровень сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом, тогда как *нарушение речи* представляет собой расстройство, отклонение от нормы в процессе функционирования механизмов речевой деятельности. Например, при недоразвитии грамматического строя речи имеет место более низкий уровень усвоения морфологической системы языка, синтаксической структуры предложения. Нарушение грамматического строя речи характеризуется его аномальным формированием, наличием аграмматизмов.

*Общее недоразвитие речи (ОНР)* — различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [3]. Понятие «ОНР» предполагает наличие симптомов несформированности всех компонентов речевой системы (фонетики, лексики, грамматического строя). ОНР может иметь различный механизм и соответственно различную структуру дефекта.

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов, например: «бѣйкамотлит и не узнаѣа» — белка смотрит и не узнала (зайца); «из тубы дым тойбы, потамутахойдна» — из трубы дым валит столбом, потому что холодно. В высказываниях детей появляются слова, состоящие из трех-пяти слогов («аква́иум» — аквариум, «таталист» — тракторист, «вадапавод» — водопровод, «задига́йка» — зажигалка). Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ѣсика» — взяла из ящика, «тли ведѣлы» — три ведра, «коѣбкалезит под сту́ла» — коробка лежит под стулом, «нет коли́чнаяпалка» — нет коричневой палки, «пи́ситлама́стел, ка́ситлу́чком» — пишет фломастером, красит ручкой, «ло́жит от то́я» — взяла со стола и т. п.). Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления.

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям («хвост — хвостик, нос —

носик, учит — учитель, играет в хоккей — хоккеист, суп из курицы — куриный и т. п.». В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов («выключатель» — «кљичит свет», «виноградник» — «он сáдит», «печник» — «пéчка» и т. п.).

Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «ручище» — «руки», вместо «воробьиха» — «воробьи» и т. п.) или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «велосипедист» — «который едет велисипед», вместо «мудрец» — «который умный, он все думает»).

В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома — дóмник», «палки для лыж — пáльные), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («тракторйл — тракторист, чйтик — читатель, абрикóснын — абрикосовый» и т. п.), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый — свитенóй, свицóй»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («гороховый — горóхвый», «меховой — мéхный» и т. п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением (вместо «одежда» — «пальты», «кóфнички» — кофточки, «мебель» — «разные стóлы», «посуда» — «мйски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека (локоть, переносица, ноздри, веки), животных (копыта, вымя, грива, бивни), наименований профессий (машинист, балерина, плотник, столяр) и действий, связанных с ними (водит, исполняет, пилит, рубит, строгаёт), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог — «корова», жираф — «большая лошадь», дятел, соловей — «птичка», щука, сом — «рыба», паук — «муха», гусеница — «червяк») и т. п.

Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. («посуда» — «миска», «нора» — «дыра», «кастрюля» — «миска», «нырнул» — «купался»).

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств.

Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («нневйк» — снеговик, «хихийст» — хоккеист), антиципации («астóбус» — автобус), добавление лишних звуков («мендвёдь» — медведь), усечение слогов («мисанёл» — милиционер, «ваправóт» — водопровод), перестановка слогов («вóкрик» — коврик, «восóлики» — волосики), добавление слогов или слогаобразующей гласной («кора́быль» — корабль, «тырава́» — трава). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух [2].

Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в

названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

На основе этих знаний я разработала план электронной программы «Пальчики». Это комплексные занятия, которые строятся в доступной и интересной для детей форме. В основе создания этой программы использован опыт работы на дошкольном логопункте. Цель электронной программы сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки, развивать лексико-грамматические средства языка, связную речь. Для этого в электронной программе «Пальчики» будут созданы различные игры. Форма организации обучения – подгрупповая. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения. Для подгрупповых занятий объединяются дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения, по 4-5 человека, периодичность занятий – 3 раза в неделю.

Планируемые результаты логопедической работы с использованием электронной программы «Пальчики»:

- пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями;
  - владеть элементарными навыками пересказа;
  - владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и проч.;
  - грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка; падежные, родовидовые окончания слов должны проговариваться четко; простые и почти все сложные предлоги — употребляться адекватно;
  - использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных, местоимений и т. д.);
- правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях;  
 чётко дифференцировать все изученные звуки;  
 определять место звука в слове;  
 различать понятия “звук”, “твёрдый звук”, “мягкий звук”, “глухой звук”, “звонкий звук”, “слог”, “предложение” на практическом уровне;  
 называть последовательность слов в предложении, звуков в словах;  
 производить элементарный звуковой анализ и синтез;

Стартовая страница (Электронная программа пальчики для развитие коммуникативных функций у детей)



Данная электронная программа представляет собой инновационную технологию развития коммуникативных функций у детей младшего возраста с ОНР Шуровня, сущность которой состоит в предложении наиболее рациональных способов достижения поставленных коррекционных целей.

Инновационная технология, в отличие от традиционных обучающих форм, является более целенаправленным и интенсивным процессом коррекции с точки зрения технических, социальных и организационно-управленческих условий.

#### Литература:

1. Грибова ,О.Е. Прием научного моделирования как средство изучения речевых нарушений.- // Дефектология. - 2001.
2. Гризик,Т.А. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи.- // Дошкольное воспитание. - 2000. - №6.С.32.
3. Соловьёва Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи.- // Дефектология. - 1996.

**Тұрмаханова Ж.С.,** Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, педагогикалық факультет, БОПмӘ-13, студент  
(*Ғылыми жетекшісі – п.ғ.к., доцент Шаушекова Б.Қ.*)

### ЕЛБАСЫНЫҢ ҚОЛДАУЫ ЖАСТАРҒА СЕНІМДІЛІК БЕРЕДІ

Президент Нұрсұлтан Назарбаев «Бүгінде бүкіл еліміз бойынша жүргізіліп жатқан ауқымды жұмыстарға жастарым белсенді атсалысуы керек. Сондай-ақ, былтыр өзім бастап берген «Жас сарбаз» қозғалысы негізінде әскери-патриоттық тәрбие беру ісін дамыту қажет. Үкіметке 2050 жылға дейінгі әскери-патриоттық тәрбие беру бағдарламасын әзірлеуді тапсырамын» «Жас сарбаз» бастамасының үлгісімен еліміздегі волонтерлерді, әсіресе әлеуметтік жобалар саласындағы еріктілерді біріктіру қажет [1, 3 б] деп атап көрсетті.

Елбасы Астанада өткен «Жастар-еліміздің қазіргі әлемдегі бәсекеге қабілеттілігінің негізгі факторы» атты форумында жастарға үлкен үміт артып, болашаққа сеніммен қарау керектігін айтып отыр.

Демек, қазіргі кездегі күн тәртібінен түспейтін өзекті мәселе қазақстандық патриотизм азаматтың, қоғамның, мемлекеттің ортақ күш-жігеріне келіп саяды. Қазақстан - өз Әнұраны, Елтанбасы, туы, жері бар мемлекетіміз деген ұғым қоғамда түпкілікті қалыптасуы керек және оны сүю, қорғау осы қоғамда өмір сүріп жатқан барша адамның міндеті болмақ.

Патриотизм ұғымдарына түсініктеме беретін болсақ, Қазақ кеңес энциклопедиясында «патриотизм» – дегеніміз (грек πατριότις – отандас, πατριώ – Отан, туған жер) отанға деген сүйіспеншілік. Бойындағы күш қуаты мен білімін Отан игілігі мен мүддесіне жұмсау, туған жерін, ана тілін, елдің әдет-ғұрпы мен дәстүрін құрмет тұту сияқты патриотизм элементтері ерте заманнан қалыптаса бастайды - деп көрсеткен [2, 25 б].

Үлкен кеңес энциклопедиясында «социалистік қоғам азаматының патриотизмі өз Отанына, бүкіл социалистік елдер ынтымақтастығына берілгендік пен адалдықтан тұрады» - делінген [3, 48 б].

Педагогикалық сөздікте «... патриотизм өз халқына, Отанға деген сүйіспеншілік ... пролетарлық интернационализммен берік байланысқан» - деп анықталған. Патриотизм – қоғамдық санадағы аса маңызды да күрделі түсініктердің бірі. Қоғам мүшелерінің өздері өмір сүріп отырған ортаға деген қарым – қатынасын реттейтін патриотизм ұғымын теориялық негіздеудің, зерттеудің өзіне тән тарихы, қалыптасуының үрдістері [4, 98 б].

«Патриот» сөзі (patriotes – жерлес, отандас) ежелгі грек жерінде пайда болғандықтан, оны алғашқы мағынасында сол антика ғұламалары Платон, Аристотель, Гераклит еңбектерінде пайдаланып, адам санасының туған елі мен жеріне деген құштарлық сезімін түсіндіруге қолданды [5, 102 б].

«Отан - от басынан басталады» дейді халық даналығы, демек, бала тәрбиесі -Отан мен ел мүддесі. Әрбір бала бір ғана отбасының ғана емес, күллі қоғамның келешегі, көктемі, бүршік атар гүлі екені жадымыздан әсте шықпағаны абзал.

1992жылы 4 маусымда тұңғыш рет тәуелсіз Қазақстанның жаңа мемлекеттік рәміздері бекітілді. Бұл жылдар ішінде біздің көк байрағымыз Нью-Йорктегі БҰҰ штаб-пәтерінің алдында дүние жүзіндегі басқа мемлекеттер туларының арасында желбіреп тұрды. Атлантада өткен Олимпиадалық ойындарда жеңіске жеткен қазақстандық спортшылар құрметіне шырқалған әнұран