

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Кузьминич Елена Ивановна

Аннотация. В статье представлен теоретико-методологический анализ типичных характеристик учащегося младших классов с трудностями в обучении. Значительные сложности данная категория учащихся испытывает в речевом развитии, в частности в формировании диалогической речи. Среди основных принципов в коррекции речевых нарушений у учащихся начальных классов с трудностями обучения можно выделить системность и целенаправленность. В работе над развитием диалогической речи важно научить учащихся с трудностями обучения слушать и понимать вопросы, самостоятельно задавать вопросы, правильно, точно, в соответствии с содержанием вопроса выражать свои мысли в ответах на них.

Младший школьный возраст – период жизни ребенка от 6–7 до 10 лет, когда он проходит обучение на I ступени общего среднего образования (I–IV классы). Для этого возраста характерно, что в качестве ведущей у ребенка формируется учебная деятельность, в которой происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний. В рамках учебной деятельности возникают два основных психологических новообразования этого возраста – возможность произвольной регуляции психических процессов и построение внутреннего плана действий [8, с. 691].

Различные аспекты речевого развития детей младшего школьного возраста рассматривались в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, М.Р. Львова, М.С. Соловейчик, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженской и др. Их взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности учащихся начальных классов можно обобщить следующим образом:

– речь младшего школьника развивается в результате восприятия речи взрослых и в ходе собственной его речевой активности;

– речь и язык находятся в центре различных аспектов психологического развития ребенка: его мышления, памяти, воображения и т.д.;

– главным направлением в обучении языку является формирование у младшего школьника языковых обобщений, а также элементарного осознания явлений речи и языка;

– умение ориентироваться в языковых явлениях создаёт учащемуся условия для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи [5, с. 148].

Учащиеся начальной школы с трудностями в обучении – это категория учащихся, имеющих нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста [6, с. 148]. Особенности данной категории детей с особенностями психофизического развития изучены А.Ф. Ануфриевой, С.Н. Костроминой, Ю.З. Гильбух, Н.П. Локаловой. Причины трудностей в учебной деятельности учащихся в школе рассматри-

вались Л.С. Славиной, Н.Ф. Кругловой, Н.П. Слободяник, А.Р. Лурия, Н.Я. Семаго, Л.В. Орловой, Н.Г. Лускановой, М.М. Безруких, В.В. Шмидт, Ю.К. Бабанским. Особенности познавательной деятельности младших школьников с трудностями в обучении, их психофизическое развитие изменяют процесс овладения ими речевой функцией и определяют своеобразие их речевого развития: речевая инактивность, ограниченность словаря, бедность грамматических конструкций, затруднения при развернутом связном высказывании.

Практика обучения и отдельные исследования свидетельствуют, что словарный запас учащихся младших классов с трудностями в обучении, как правило, ограничен количественно, истощен, беден по составу:

1) мало прилагательных и наречий, почти полностью отсутствуют деепричастия, причастия, отглагольные существительные;

2) почти не используются слова, имеющие собирательное и абстрактное значение;

3) учащиеся затрудняются определять и передавать словесно физические и эмоциональные или нравственные состояния людей.

Кроме этого наблюдается недостаточная дифференцированность слов по семантике, повторы одних и тех же слов, неадекватное их использование; во фразах преобладают имена существительные, глаголы, личные и притяжательные местоимения. Высказывания младшего школьника непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная, реактивная (диалогическая) речь [6, с. 86].

М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, Г.И. Данилкина замечают, что становление связной речи у учащихся с нарушением психического развития (трудностями в обучении) осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями. Младшие школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. В процессе актуализации связной речи учащиеся младших классов с трудностями в обучении нуждаются в постоянной стимуляции со стороны

взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке. Более легкой для усвоения является ситуативная речь, то есть речь с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию [4, с. 134].

Пересказ для данной категории учащихся в обучении более доступен, чем рассказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета, подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе большую роль играет запоминание содержания текста. Но и пересказы детей интересующей нас категории имеют ряд особенностей. Эти дети пропускают многие важные части рассказа, передают его содержание упрощенно. В пересказах обнаруживается непонимание учащимися причинно-следственных, временных, пространственных отношений, представленных в рассказе. Для пересказов характерны разнообразие добавления, что обусловлено случайными ассоциациями, неточностью представлений и знаний [4, с. 200].

Диалогическую речь учащихся начальных классов с нарушением психического развития (трудности в обучении) изучали Т.А. Власова, В.П. Глухов, Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед, Е.С. Слепович, Т.А. Ткаченко и др. Диалогическая речь – это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Диалогическая речь характеризуется такими особенностями, как постоянная смена говорящего и слушающего, эллиптичность, спонтанность, ситуативность, контекстуальность, реактивность, мотивированность.

Характеризуя диалогическую речь учащихся младших классов, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко и другие исследователи замечают, что значительные трудности в овладении навыками диалогической речи у младших школьников с трудностями в обучении обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи [9, с. 425].

В.Л. Подобед отмечает, что у учащихся I ступени обучения существуют трудности в обучении, затрудняется формирование диалогической речи, так как нарушен как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи [5, с. 427]. Исследования Е.С. Слепович также показали, что одной из причин нарушения формирования диалоговой речи у учащихся начальной школы с трудностями в обучении являются слабость и быстрая истощаемость их речевой деятельности, а также особенности мотивации. Потребность в общении с другими людьми, в познании окружающего мира определяет мотивы речевой деятельности ребенка. Эта потребность у детей с трудностями в обучении резко снижена: отсутствует интерес к расширению своего кругозора, усвоению новых знаний. Они не желают говорить, быстро прекращают разговор, играть предпочитают молча, общаются в процессе игры редко. Однако любое побужде-

ние к дальнейшему общению (похвала, побуждение типа «вспомни, что ты ещё хотел сказать», «думай») приводят к резкому увеличению объема высказывания. Говоря об особенностях формирования диалогической речи учащихся младших классов с трудностями в обучении Е.С. Слепович указывает, что учащимся стоит подавать стимул вступить в диалог. Стимулом для диалога служит желание что-то узнать о предметах и явлениях окружающего мира, и общение будет успешным, если детей предварительно познакомить с ними [7, с. 186].

По мнению Р.И. Лалаевой, работа по формированию диалогической речи у учащихся с трудностями в обучении предполагает решение следующих задач: научить их слушать и понимать вопросы, самостоятельно задавать вопросы, правильно, точно, в соответствии с содержанием вопроса выражать свои мысли в ответах на них [2, с. 136]. Н.Г. Поддубная указывает, что поскольку для данной категории детей характерна низкая речевая активность, то для возникновения диалога им необходим сильный собеседник, роль которого выполняет взрослый или хорошо успевающий ученик. Поэтому следует создавать такие ситуации, которые побуждали бы ребенка к беседе, высказываниям. Особое внимание необходимо обращать на формирование умения отвечать на вопросы, спрашивать, высказываться в присутствии других, слушать окружающих. Полезно использовать беседы, инсценировки сказок, задания по продолжению начатого разговора, следует использовать обсуждение устных высказываний товарищей, в том числе и записанных на магнитофонную пленку или цифровые носители. Хорошие результаты может дать запись рассказа самого ребенка на магнитофонную пленку или цифровые носители с последующим прослушиванием и анализом. Таким образом, постепенно дети самостоятельно начинают замечать отступления от темы рассказа, «сбои» в построении высказывания, неправильно построенные предложения и исправлять свои ошибки прямо в ходе прослушивания [1, с. 21].

По мнению Г.А. Цукерман, для успешного формирования диалогической речи детей с трудностями в обучении нужно поддерживать естественную, природную потребность ребенка говорить и воспитывать его не «хорошо отвечающим», а «хорошо спрашивающим», причем спрашивающим не только у учителя, но и у сверстника, и даже у самого себя [3, с. 150].

Таким образом, у младших школьников, имеющих трудности в обучении, затрудняется и формирование диалогической речи: нарушен как внутренний (смысловой), так и языковой уровни связной речи. Данной категории учащихся характерна слабость и быстрая истощаемость речевой деятельности. Ученики затрудняются в подборе слов для выражения мысли, они нередко пользуются ситуативной речью, понятной лишь тем, кто знает обстоятельства, о которых пытаются сообщить. Для успешного формирования диалогической речи младших школьников с трудностями в обучении следует создавать такие ситуации, которые побуждали бы ребенка к беседе, высказываниям, ис-

пользовать игровые упражнения, инсценировки литературных произведений, чтение стихов по ролям, словесные игры, совместное составление рассказа, дидактические игры, игры с правилами, игры-драматизации, инсценировки, тризовские игры. Особое внимание необходимо обращать на формирование умения отвечать на вопросы, спрашивать, высказываться в присутствии других, слушать окружающих.

Список литературы

1. Бизикова, О.А. Развитие диалогической речи младших школьников с трудностями в обучении в игре / О.А. Бизикова. – М.: Скрипторий 2008. – 136 с.
2. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2006. – 420 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2003. – 198 с.
4. Дмитриева, С.К. Цветок эмоций: интегрированная психолого-логопедическая игра для учеников 1–4 классов / С.К. Дмитриева // Школьный психолог. – 2015. – №11. – С. 21–23.

5. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи младших школьников с трудностями в обучении: учебное пособие / Д.И. Изаренков. – М.: Русский язык, 2006. – 148 с.

6. Львова, А.С. Современные педагогические технологии как средство развития диалогической речи младших школьников / А.С. Львова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2010. – №2(12). – С. 71–79.

7. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития младших школьников с трудностями в обучении / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.

8. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт, 2005. – 1216 с.

9. Феклистова, С.Н. Развитие диалогической речи слабослышащих младших школьников на индивидуальных занятиях: методический аспект / С.Н. Феклистова // Специальная адукация. – 2011. – №2. – С. 32–36.

Дата поступления в редакцию: 07.02.2023

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ КИНЕЗИОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бондарева Юлия Константиновна

Аннотация. Содержание статьи представляет описание методов кинезиологии, анализ эффективности использования методов кинезиологии в преодолении нарушений речевого развития младших школьников в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи. Предложенные упражнения можно применять как на самих коррекционно-развивающих занятиях, в качестве физкультминуток, пальчиковых гимнастик, так и перед занятиями как организующее звено, настраивающее учащихся на плодотворную работу во время занятий.

В настоящее время большинство специалистов отмечают увеличение количества детей с нарушениями речевого развития. В Республике Беларусь предусмотрена комплексная помощь обучающимся с речевыми нарушениями различной этиологии. Командное взаимодействие специалистов осуществляется в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи. Учащиеся, поступающие в пункты коррекционно-педагогической помощи, имеют отклонения в речевом развитии различной структуры и степени выраженности. Как правило, у детей с речевыми нарушениями отмечаются системные нарушения в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, наблюдается различная степень моторного недоразвития и сенсорных функций, трудности в формировании пространственных представлений, особенности приема и переработки информации. У таких учащихся наблюдается снижение интереса к обучению, повышается утомляемость. Учитель-дефектолог в тесном сотрудничестве работает с педагогом-психологом, это связано с тем, что у некоторых обучающихся происхо-

дит фиксация на дефекте, и они становятся тревожными, раздражительными, необщительными.

Зачастую перед учителем-дефектологом встают вопросы: как заинтересовать учащихся, как сделать обучение осознанным, для этого нужны нестандартные подходы, новые инновационные технологии. В связи с этим актуальной стала задача поиска образовательных моделей и форм организации педагогического процесса, которые позволили бы изменить ситуацию. Сегодня строить коррекционно-образовательный процесс и быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения обширного арсенала педагогических технологий.

В настоящее время в коррекционной работе по преодолению нарушений письменной речи превалирует использование традиционных подходов, направленных на устранение недостатков и недоразвития устной речи детей: совершенствование фонематического восприятия, коррекция нарушений звукопроизношения и закрепление правильных звукобуквенных связей; развитие лексики и совершенствование грам-