

Vikhareva M.B.

SPECIFICITY OF FORMING OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF CHILDREN WITH COMMON INSECURITY OF SPEECH

Vikhareva M.B., Russia, FGAOU VO «JuZhNYJ FEDERAL'NYJ
UNIVERSITET», student

Abstract

The article contains an analysis of the structure of educational activity for the norms and violations of this structure caused by the peculiarities of the course of mental processes in schoolchildren with speech disorders

Keywords: disrupted speech development, junior schoolchildren, implementation of educational activities

В большинстве случаев проблему речи в психологии рассматривают в контексте мышления и речи. Действительно, особо тесную взаимосвязь можно выявить между речью и мышлением. Поэтому было бы неправильно утверждать, что у ребенка с нарушениями речи не будут также возникать и проблемы с развитием мышления.

Ребенок, имеющий отклонения в развитии речи, чаще всего будет испытывать затруднения не только с осуществлением учебной деятельности, но и с овладением ей. На основе сравнительного анализа между детьми с речевой патологией и нормально развивающимися сверстниками можно сделать вывод о том, какой будет учебная деятельность для первых, и как именно она будет осуществляться ими, каким образом дети будут овладевать процессами, входящими в учебную деятельность.

В данной статье будут изучены теоретические положения, существующие в современной науке по проблеме формирования учебной деятельности у младших школьников с ОНР. А также будут проанализирована структура учебной деятельности для нормы и нарушения данной структуры, вызываемые особенностями протекания психических процессов у школьников с нарушениями речи

Во-первых, определим, чем является учебная деятельность. Можно сказать, что это особый вид деятельности ученика, который

осознанно направлен им на осуществление целей обучения и воспитания, воспринимаемые им как свои личные цели.

Для того чтобы понять, что именно собой представляет целенаправленный процесс в усвоении знаний, умений и навыков (ЗУН), и из каких компонентов состоит, необходимо изучить его структуру.

Структура учебной деятельности, как и любой другой деятельности, прежде всего, включает мотив. В данном случае, мотив будет познавательный. Ребенок испытывает интерес к новым знаниям, которые он получает в процессе осуществления этой деятельности. Учебная деятельность становится крайне затруднительной без постановки учебной задачи – цели, которую ставят перед учащимися в форме проблемной задачи, создающей учебную ситуацию. Учащемуся необходимо разрешить эту ситуацию и этим осуществить поставленную цель. Цель и результат заключается не изменением предметов взаимодействия субъекта, а в изменении самого субъекта. Учебные действия, являющиеся помощью в решении учебных задач – еще одна составляющая этой структуры. Ребенок должен научиться вычленять проблему из поставленной задачи, выявлять общий способ разрешения проблемы на основе анализа; моделировать общие способы решения учебных проблем и общие отношения учебного материала, конкретизировать и обогащать общие отношения и общие способы действия частными проявлениями, контролировать свою деятельность и оценивать ее. [1]

Учебная деятельность соответствует предложенной структуре лишь только на определенном этапе своего формирования. Согласно наблюдениям, в начале формирования учебная деятельность младшего школьника далека от предложенной формы. Например, для одного ребенка в ней ясно выделена только оценка, для другого – действия контроля. Это зависит от организации процесса обучения, а также конкретного содержания усваиваемого материала.

Нельзя не отметить, что изучаемый нами возраст (младший школьный) является сенситивным для становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим, для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов, для развития приемов и навыков учебной работы, «умения учиться» и для раскрытия индивидуальных особенностей и способностей. [2]

Еще до того, как ребенок будет полностью готов к учебной деятельности, по некоторым предпосылкам можно определить, насколько правильным и последовательным будет дальнейшее формирование учебной деятельности. Например, одна из предпосылок – овладение детьми общими способами действий, т. е. такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять

новые связи и отношения; Или такая предпосылка, как самостоятельное нахождение способов решения практических и познавательных задач.[3]

В дальнейшем, когда ребенок пойдет в школу и начнется формирование учебной деятельности, этот процесс можно будет условно поделить на три этапа. Первым будет являться выделение учебно-практической задачи в ситуации формирования нового практического действия. Вторым этапом – выделение учебно-теоретической задачи, связанной с анализом понятия, определяющего принцип формируемого практического действия. И третьим – выделение учебных задач, связанных с анализом понятия как развивающейся системы.[4]

Этими этапами определяются основные моменты превращения объективной структуры учебной деятельности, которая реализуется первоначально межличностными механизмами взаимодействия учителя с учащимися, в форму субъективной активности учащихся, которая опирается на внутриличностные механизмы, формирующиеся в процессе присвоения учащимися объективной структуры учебной деятельности самостоятельно.[5]

Перед тем, как перейти к особенностям формирования учебной деятельности детей с нарушенным речевым развитием, необходимо рассмотреть особенности детей с общим недоразвитием речи. Под ОНР (общим недоразвитием речи) принято понимать такое нарушение речи у детей с сохранным интеллектом и нормальным слухом, которое выражается недоразвитием всех компонентов речевой системы.

Младшие школьники с ОНР имеют нарушение не только смысловой, но и произносительной стороны речи. А также их речь проявляется позже, чем у сверстников, имеются дефекты произношения, словарный запас резко ограничен, специфично нарушена слоговая структура слов.

Речевое недоразвитие младших школьников может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений.

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта было выделено три уровня речевого развития. Основной контингент в группах ОНР данного возраста составляют дети с 2 и 3 уровнями речевого развития. Нами были изучены особенности развития детей со вторым уровнем развития.[6]

Характеристика второго уровня развития: общение осуществляется как с помощью жестов и несвязных слов, так и употреблением достаточно постоянных, но в то же время и очень искаженных фонематически и грамматически речевых средств. Дети начинают использование фразовой речи, могут ответить на вопросы. Однако связной речью они практически не владеют.[7]

Общее речевое недоразвитие любого уровня, конечно, накладывает отпечаток на формирование и других познавательных процессов. В частности нами будут рассмотрены особенности памяти детей с речевой патологией.

Для детей с ОНР второго уровня характерен средний уровень сформированности зрительной памяти - нарушается непосредственное воспроизведение, в связи с сужением объема зрительной памяти, наиболее часто повторяются замены эталонных изображений близкими по семантическим характеристикам, реже встречаются замены изображений по оптическому сходству. А также низкий уровень речеслуховой памяти – воспроизведение неравномерно с тенденцией к уменьшению количества слов, наиболее часто встречаются ошибки соскальзывания на побочные ассоциации, объем и прочность снижаются, процесс запоминания замедлен с тенденцией к снижению количества ошибок в процессе заучивания, реже встречается наличие посторонних слов.[8]

Мышление детей с нарушениями речи - одна из важнейших проблем логопсихологии. Н.И. Жинкина говорила: «задержка одного из компонентов (мышления или речи) у ребенка может вызвать задержку всего развития или даже его остановку»

Т.Б. Филичева и Г.А. Чиркина, характеризуют особенности интеллектуальной сферы детей с ОНР так: «Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, что является следствием неполноценной речевой деятельности».[9]

Особенности протекания мышления у детей с ОНР разного возраста можно увидеть в исследованиях Н.Ц. Василевой (1991) и М. Сухад (1992). Исследование наглядно-образное мышление у учащихся речевых школ показало следующие особенности: излишняя торопливость или вялость, необдуманность ответов, стремление угадать, необходимость в помощи экспериментатора в сочетании с большим количеством дополнительных попыток, отсутствие интереса к заданию, недостаточная концентрация внимания, сложность в выполнении проб, связанных с лексическим и грамматическим развертыванием ответа.[10]

Т.А. Фотекова (1998, 2003), исследовавшая особенности мыслительной деятельности детей с ОНР, сделала вывод: этим детям присуща несформированность рациональной стратегии, медленная прогностическая деятельность, а также неустойчивость внимания и низкий уровень продуктивной организации мыслительной деятельности.[11]

В характеристике И.Т. Власенко (1990) речемышлительной деятельности детей с ОНР подчеркивается, что у одних, при наличии

стойкой положительной мотивации к выполнению задания, выявляется недостаточность в операционном звене мыслительной деятельности. А у других – недостаточная сформированность целевых установок при сохранности операционных возможностей.[12]

Недоразвитие речи не приводит к умственной отсталости, но замедляет полноценное развитие познавательной деятельности. В мышлении иногда могут проявляться признаки астении, которые также сказываются на внимании.[13]

Исследование внимания показали, что дети с ОНР быстро устают, затрудняются в выборе продуктивной тактики, ошибаются на протяжении всей работы. Им необходимо побуждение со стороны экспериментатора.

Внимание детей с речевым недоразвитием можно охарактеризовать рядом особенностей: трудностями в планировании своих действий, более низким уровнем показателей произвольного внимания, неустойчивостью.

Детям трудно сосредотачивать внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств решения задачи. Детям с ОНР гораздо труднее сосредоточить внимание на выполнении задания в условиях словесной инструкции, чем в условиях зрительной. [14]

Темп деятельности у младших школьников с ОНР имеет тенденцию к снижению в процессе работы. Распределить внимание между речью и практическим действием для них - очень трудная задача. При этом отмечается преобладание речевых реакций уточняющего и констатирующего характера.

У детей с ОНР ошибки внимания чаще всего бывают на протяжении всей работы и зачастую самостоятельно не замечаются и не устраняются ими. Характер ошибок и их распределение во времени имеет качественное отличие от показателей нормы.

Все виды контроля над деятельностью часто несформированы или значительно нарушены, наиболее страдает упреждающий, который связан с анализом условий задания, и текущий, выполняемый в процессе выполнения задания, виды контроля. При последующем контроле (контроль по результату) отдельные элементы могут проявиться в большинстве случаев при дополнительной помощи педагога.

Особенности произвольного внимания у детей с недоразвитием речи ярко представлены в характере отвлечений. В отличие от детей с нормой развития дети с ОНР преимущественно отвлекаются следующим: "смотрит в окно (или по сторонам)", "осуществляет действия, не связанные с выполнением задания". Низкий уровень произвольного внимания у детей с ОНР может привести к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности.[15]

Развитие детского воображения благоприятно воздействует на усвоение речи, задержка же речевого развития приводит к отставанию в развитии и этого процесса, воображения.

При исследовании В.П.Глуховым (1985) при помощи рисуночных проб воображения у детей с общим недоразвитием речи была выявлена более низкую продуктивность по этому показателю по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Они повторяют собственные рисунки, чаще прибегают к копированию образцов и предметов ближайшего окружения или отклоняются от задания. Таким детям свойственны однообразность и инертность. На включение в работу им требуется больше времени, а в ходе выполнения заданий наблюдается истощение деятельности и можно отметить значительное увеличение длительности пауз.[16]

Из исследований Овчинниковой Т. С., которая оценивала воображение у школьников первого класса с ОНР по параметрам беглости, гибкости и оригинальности видно, что структура воображения детей с ОНР отлична от структуры воображения здоровых детей, имеет свои особенности, и все эти параметры значительно ниже, чем у здоровых детей. Показатель оригинальности, характеризующий уровень общего психического развития и интеллекта, у детей, имеющих общее недоразвитие речи гораздо ниже, чем у здоровых.[17]

Специфические особенности воображения детей с ОНР: сниженная мотивация в деятельности и сниженный познавательный интерес, несформированность операционных компонентов и бедный запас общих сведений об окружающем мире, недостаточность произвольной регуляции образной сферы, непрочность связей между зрительной и вербальной сферами, сложность в создании воображаемой ситуации, недостаточная точность представлений.[18]

Младший школьный возраст – период, когда продолжается общее развитие ребенка, и именно в этот период особенно важно чтобы у ребенка была нормализована взаимосвязь между речью и деятельностью. Однако дети с ОНР имеют нарушенное взаимодействие первой и второй сигнальных систем, и поэтому формирование учебной и речевой деятельности без специальной коррекционной работы будет затруднительным.[19]

Преодоление этих трудностей возможно в специальной школе для детей с нарушениями речи. Процесс учебной деятельности младшего школьника включает в себя не только усвоение знаний, умений и навыков, но и приобретение навыка постановки учебных задач, нахождение способов усвоения и применения знаний, контроль и оценка своих действий. Всему этому предстоит учиться и ребенку с ОНР.[20]

У детей с ОНР овладение учебной деятельностью возможно только под постоянным наблюдением и руководством педагога. Они не

могут самостоятельно усваивать ЗУН (знания, умения и навыки) в виду особенностей их памяти. Также затрудняются в постановке учебных задач, в силу недостаточной развитости мышления и воображения. Контроль и оценивание своих действий они не могут осуществлять в силу того, что не замечают своих ошибок, а также их концентрация внимания слишком слаба для выполнения таких операций.[21]

Помимо этих учебных действий у детей с ОНР второго уровня практически не сформированы логические действия анализа, сравнения, установления последовательности на материале текстов. Также им не доступны такие действия, как знаково-символические (замещение, моделирование и преобразование графических, буквенных и слоговых моделей на материале предложений и словосочетаний). Они не могут вычлнить проблему из поставленной перед ними задачи, моделировать общие способы решения учебных проблем, в том числе и общие отношения учебного материала. Им недоступна конкретизация и обогащение общих отношений и общих способов действий частными проявлениями.

Мотивационный компонент структуры учебной деятельности у детей с ОНР отличен от того, что развивается у детей с своевременным речевым развитием. Первые из-за явной недоразвитости познавательной сферы не способны сформировать в себе познавательный интерес. Вторые - стремятся к учебной деятельности как к общественно полезной деятельности вообще. После этого их начинают привлекать отдельные приемы учебной работы. А затем дети уже самостоятельно преобразовывают конкретно-практические задачи в учебно-теоретические. При этом они интересуются внутренним содержанием учебной деятельности.[22]

Умение находить решение учебной задачи, являющейся компонентом структуры учебной деятельности – важный параметр при исследовании учебной деятельности ребенка. Учебная задача – это изменение самого субъекта деятельности при разрешении проблемной ситуации, предложенной учителем.

Так как ОНР второго уровня не позволяет ребенку овладеть учебными действиями, то соответственно у него возникнут сложности и с овладением учебной задачей. При осуществлении учебной задачи у такого ребенка отмечается низкий уровень успешности. Предлагаемые преподавателем задания ребенком выполняются с большим количеством ошибок или же он и вовсе отказывается от выполнений заданий. Ошибки самостоятельно ими не замечаются. Также большая часть детей с ОНР не пытается исправить свою работу после того, как им указали на ошибки.

Как только ребенок с ОНР приходит в школу, он сталкивается с трудностями в учебной деятельности, которые обусловлены особенностями его работоспособности. Нарушенная работоспособность

может быть результатом ослабленности или незрелости психических процессов. Важно учесть, что нервные процессы бывают у таких детей инертными, чрезмерно изнурительными, неуравновешенными. У ребенка с такой нервной системой очень быстро появляется усталость от любой интеллектуальной нагрузки. В состоянии усталости ребенок становится не способным усваивать новые знания, а также он не может уже справиться с той учебной задачей, которую перед этим выполнял достаточно успешно. В дополнение к этому стоит отметить, что у детей наблюдаются и периодические колебания работоспособности без видимых внешних причин. В таких ситуациях дети становятся малопродуктивными и во время усвоения, и воспроизведения учебного материала.[23]

References:

- [1] Davydov V. V. Mladshij shkol'nyj vozrast kak osobyj period razvitija rebenka. (Psihicheskoe razvitie mladshogo shkol'nika / Pod red. V.V.Davydova. - M.: Pedagogika, 1990.
- [2] Semenjuk L.M. Hrestomatija po vozrastnoj psihologii: uchebnoe posobie dlja studentov/Pod red. D.I. Fel'dshtejna: izdanie 2-e, dopolnennoe. – Moskva: Institut prakticheskoj psihologii, 1996.
- [3] Davydov, V.V., Markova A.K. koncepcija uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov V.V. Davydov, A.K. Markova. Voprosy psihologii. - 1981.-№6
- [4] Talyzina N.F. Formirovanie poznavatel'noj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov: kniga dlja uchitelja, M., "Prosveshhenie", 1988.
- [5] Davydov V.V. Uchebnaja dejatel'nost': sostojanie i problemy issledovanija // Vopr. psihol». 1991. №6
- [6] Filicheva T.B. Osobennosti formirovanija rechi u detej doshkol'nogo vozrasta. – M., 1999.
- [7] Levina R. E. Osnovy teorii i praktiki logopedii / Pod red. R.E. Levinoj. - M.: Prosveshhenie, 1967.
- [8] Filicheva T.B., Tumanova T.V. Deti s obshhim nedorazvitiem rechi. Vospitanie i obuchenie. – M.: Gnom-Press, 2000.
- [9] Filicheva T.B., Chirkina G.V. Ustranenie obshhego nedorazvitija rechi u detej doshkol'nogo vozrasta: Prakticheskoe posobie. – M.: Ajrispress, 2004.
- [10] Stadnenko N.M. Osobennosti myshlenija uchashhihsja vspomogatel'noj shkoly.– Kiev, 1980.
- [11] Fotekova, T.A., Diagnostika rechevyh narushenij shkol'nikov s ispol'zovaniem nejropsihologicheskikh metodov /T.A.Fotekova, T. V.Ahutina.-M.: ARKTI, 2002.
- [12] Vlasenko, I.T. Osobennosti slovesnogo myshlenija vzroslyh i detej s narushenijami rechi: monografija / I.T. Vlasenko. – Moskva : Pedagogika, 1990.

- [13]Vygotskij L.S. Myshlenie i rech'//Sobranie sochinenij: v 6 t. - M.: 1982.- T.2.
- [14]Mastjukova E.M. Rebenok s odklonenijami v razvitii - M, 1992.
- [15]Usanova O.N., Garkusha Ju.F. Osobennosti proizvol'nogo vnimanija detej s motornoj alalij // nedorazvitie i poterja rechi - M, 1985.
- [16]Gluhov V.P. Osobennosti tvorcheskogo voobrazhenija u detej doskol'nogo vozrasta s ONR // Nedorazvitie i utrata rechi. Voprosy teorii i praktiki. M., 1985.
- [17]Ovchinnikova T. S. Analiz psihomotornogo razvitija detej doskol'nogo vozrasta s narushenijami rechi // Aktual'nye voprosy otorinolaringologii i logopatologii». — SPb., 1994.
- [18]Gluhov V.P. Formirovanie prostranstvennogo voobrazhenija i rechi u detej s ONR v processe predmetno-prakticheskoj dejatel'nosti // Korrekcionno-razvivajushhaja napravlenost' obuchenija i vospitanija detej s narushenijami rechi. M., 1987.
- [19]Jel'konin D.B. Osobennosti psihicheskogo razvitija detej 6-7 letnego vozrasta / pod red. D. B. Jel'konina, A.L. Vengera. – M., 1988.
- [20]Davydov V. V. Mladshij shkol'nyj vozrast kak osobyj period razvitija rebenka. (Psichicheskoe razvitie mladshego shkol'nika / Pod red. V.V.Davydova. - M.: Pedagogika, 1990.
- [21]Dem'janov Ju. G. Rasstrojstva rechi i patologija psihicheskoy dejatel'nosti // Principy i metody logopedicheskoj raboty— L., 1984.
- [22]Markova A. K., Matis T. A., Orlov A. B. Formirovanie motivacii uchenija: Kn. dlja uchitelja. — M.: Prosveshhenie, 1990.
- [23]Fotekova T. A. Sravnitel'noe issledovanie osobennostej poznavatel'noj dejatel'nosti pri obshhem nedorazvitii rechi i pri zaderzhke psihicheskogo razvitija u mladshih shkol'nikov: dis.... kand. psihol. nauk. — M., 1993.

PHILOLOGY

Mitrofanova I.I.

MNEMONIC TECHNIQUES OF WORKING WITH A VOCABULARY IN RUSSIAN CLASSES WITH A FOREIGN AUDIENCE

Mitrofanova I.I., Russian Federation, Peoples Friendship University
of Russia

Abstract

The purpose of our article is to get acquainted with the concept of "mnemotechnics", "mnemonics" and consider the system of mnemotechnical techniques as one of the tools of learning vocabulary in Russian classes with a foreign audience.

Keywords: mnemonic problem, lexical stock, mnemotechnical techniques, coding, associations.

Введение

Быстро развивающиеся международные контакты, современные технологии, позволяющие оперативное получение и обмен информацией, требуют подготовки специалистов, в том числе филологов, владеющих иностранным языком на уровне профессионального общения. В рамках межъязыковых контактов знание лексических норм иностранного языка, на котором ведется общение, к сожалению, не всегда является достаточным.

Знание иностранных языков в современном мире является показателем культуры и активной коммуникабельности специалиста. Для того, чтобы успешно освоить язык студент должен запомнить очень большое количество иностранных слов. Освоение новой лексики – это самый трудоемкий процесс в обучении иностранного языка. Для запоминания большого количества новой информации необходима хорошая память.

В процессе обучения необходимо сформировать у будущего студента - филолога систему профессионально значимых качеств,