

ния последующие навыки подражания приобретаются быстрее, чем первоначальные. Эти особенности имитации позволяют предположить, что активное включение имитативных моделей в структуру коррекционных занятий с дошкольниками, имеющими РДА, позволит повысить их эффективность и ускорить приобретение новых навыков.

Понимание и использование паралингвистических средств коммуникации школьниками с общим недоразвитием речи

Алмазова А.А., к.п.н., доцент, МПГУ,
МГГУ им. М.А. Шолохова

В структуре человеческой коммуникации ведущее место занимает вербальное общение. Труды, посвященные изучению языковой и речевой недостаточности, составляют основной корпус логопедических исследований.

Однако следует отметить, что паралингвистические (невербальные) компоненты наряду со словесной речью играют значительную роль в коммуникации, обеспечивая не только лучшее понимание партнера, но и помогая говорящему выразить собственные мысли. Важнейшими паралингвистическими средствами являются мимика и жесты.

Использование паралингвистических средств общения детьми с общим недоразвитием речи исследовано недостаточно, однако литературные данные свидетельствуют о трудностях адекватной реализации коммуникативных (невербальных) средств, имеющихся у данной категории детей [1].

Нами было проведено исследование понимания и использования невербальных средств коммуникации учащимися 4-х классов (окончание начальной ступени обучения) школы V вида. Основой для разработки методики обследования явились приемы, предложенные в работах И.Н. Горелова [2].

Нами оценивался уровень сформированности у детей, имеющих ОНР, умений интерпретировать и подбирать мимические средства выражения эмоциональных состояний, отражающих содержание текста; понимать и интерпретировать паралингвистические средства, используемые окружающими; соотно-

содержание высказывания с заданными невербальными реакциями (жестами); адекватно использовать паралингвистические средства в собственной коммуникации; применять невербальные средства (жесты и мимику) адекватно заданной ситуации (в инсценировке).

В качестве стимульного материала в ходе обследования использовались специально отобранные художественные тексты, описания жизненных ситуаций, отдельные фразы, диалоги для инсценировок, серии сюжетных картинок, серия изображений мимических выражений, отражающих распространенные в практике общения людей эмоции («рожицы» - радость, страх, злость, грусть, удивление, спокойствие, обида).

По результатам количественного и качественного анализа выполнения заданий были выделены 3 группы детей.

1 группа – высокий уровень. В эту группу вошли дети, которые верно и полностью интерпретируют содержание текста и подбирают мимические средства выражения, а также понимают невербальные средства, использованные другими, адекватно реагируют на ситуацию и сопровождают фразы жестами, применяют паралингвистические средства в инсценировке.

2 группа – средний уровень. Недостаточно интерпретируют содержание текста, объясняют, но неадекватно подбирают мимические средства выражения, не совсем адекватно реагируют на ситуацию и сопровождают фразы нетипичными (не подходящими к контексту) движениями, не всегда инсценировка сопровождается жестами и мимикой.

3 группа – низкий уровень. Не полностью понимают содержание текста и неадекватно подбирают мимические средства выражения, не понимают невербальные средства, используемые другими, а также неадекватно реагируют на ситуацию и сопровождают фразы нетипичными движениями, в инсценировке не используют жесты и мимику.

При сопоставлении полученных материалов с данными, показанными участниками сравнительной группы (сверстники с нормальным речевым развитием) мы отметили, совпадение результатов (высоких) обеих групп учащихся

в ходе инсценировок, достаточно значительное (примерно наполовину) снижение показателей у детей с ОНР в остальных заданиях, где требовался осознанный анализ и соотнесение как вербального и невербального материала, так и картинок и жестов.

Таким образом, сравнительный анализ результатов наблюдения и выполнения детьми всех заданий показывает успешность младших школьников с нормальным речевым развитием в понимании и использовании паралингвистических средств коммуникации, в частности, жестов и мимики. Низкие показатели у детей с недоразвитием речи, напротив, свидетельствуют о недостаточности интерпретации и ограниченности выбора жестов и мимических выражений, что затрудняет общение.

Следует отметить, что почти все школьники с нормальным речевым развитием проявляли интерес к предъявляемым изображениям эмоциональных состояний, представленных в лицевой экспрессии, старались выполнить задания в соответствии с требованиями к ним. Некоторые испытуемые просили еще раз провести с ними эксперимент. Некоторые же дети с ОНР старались избегать участия, а согласившись, пытались выполнить задание не полностью, часто отвлекались.

Весьма распространенным является мнение о том, что уровень сформированности невербальных средств по сравнению с вербальными у детей с речевым недоразвитием значительно выше. В целом соглашаясь с этим утверждением, мы, тем не менее, обращаем внимание на то, что в процессе разрешения коммуникативно-познавательных проблем дети с недоразвитием речи реже, чем нормально развивающиеся дети, прибегают к помощи паралингвистических средств общения.

Учащимся школы V вида необходима специально организованная работа над реализацией невербальных средств общения в процессе коммуникации, включенная в систему коррекционного воздействия.

Включение в систему коррекционно-педагогической работы заданий, направленных на формирование умений, обеспечивающих адекватную интерпре-

тацию и выбор паралингвистических средств общения, позволит в большей мере реализовать коммуникативную направленность обучения и повысит эффективность логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

Литература:

1. Якунина К.В. Развитие кинетических средств коммуникации у дошкольников с недоразвитием речи. Автореф. Дис. Канд. пед. наук. – М., 2000.
2. Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике. – М., 2003.

Программа «От рождения до школы» о работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в период адаптации ФГОС ДО в систему работы дошкольных образовательных организаций

Архипова Е.Ф., д.п.н., профессор,
МГГУ им М.А.Шолохова

С первого января 2014 года вступил в силу новый Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования – ФГОС ДО. Ключевым принципом ФГОС ДО является поддержка разнообразия ребёнка и переход от диагностики отбора к диагностике развития. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования – впервые в российской истории разработан в соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», вступившем в силу с 1 сентября 2013 года. Новый стандарт является основой для разработки образовательной программы дошкольного образования и вариативных примерных образовательных программ дошкольного образования. В отличие от других стандартов, ФГОС ДО не является «Основой» для оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся.

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование впервые стало самостоятельным уровнем обще-