

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Северо-Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова»

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

«Лингвистические основы дефектологии»

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль)

программа: «Обучение и реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра»

Составитель: профессор кафедры педагогического образования Л.Б. Гацалова

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности

Методические рекомендации по дисциплине

Вид работ	Методические рекомендации
лекции	В ходе лекционных занятий вести конспектирование учебного материала. Обращать внимание на категории, формулировки, раскрывающие суть тех или иных явлений и процессов, научные выводы и практические рекомендации, положительный опыт в ораторском искусстве. Желательно оставить в рабочих конспектах поля для пометок.
практические занятия	Работа на практических занятиях предполагает активное участие в дискуссиях. Важной формой самостоятельной работы обучающегося является систематическая и планомерная подготовка к практическому занятию. После лекции следует познакомиться с планом практических занятий и списком обязательной и дополнительной литературы, которую необходимо прочитать, изучить и законспектировать. Разъяснение по вопросам новой темы даются преподавателем в конце предыдущего практического занятия.
самостоятельная работа	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА требует, прежде всего, чтения рекомендуемых источников и монографических работ, их реферирования, подготовки докладов и сообщений. Важным этапом в самостоятельной работе является повторение материала по конспекту лекции. Одна из главных составляющих внеаудиторной подготовки - работа с книгой. Она предполагает: внимательное прочтение, критическое осмысление содержания, обоснование собственной позиции по дискуссионным моментам, постановки интересующих вопросов, которые могут стать предметом обсуждения на семинаре. При работе с терминами необходимо обращаться к словарям, в том числе доступным в Интернете, например, на сайте http://dic.academic.ru .
Сообщение	<p>Подготовка и выступление с сообщением является важной частью самостоятельной работы студента. Каждый студент должен выступить с сообщением два раза за период изучения дисциплины. Темы сообщений распределяются преподавателем, ведущим практические занятия, в начале семестра с учетом профиля специальности и интересов студентов. Преподаватель и студенты могут предложить собственные темы.</p> <p>Оптимальная продолжительность устного выступления – 7-8 минут, оптимальный объем текста сообщения – 8-10 страниц. В этом случае не весь текст должен быть зачитан, необходимо выделить наиболее важные, узловые проблемы и сосредоточить на них внимание.</p> <p>Поскольку тематика сообщений различна, трудно выработать единые рекомендации по их написанию. Обратите, однако, внимание, на следующее:</p> <ul style="list-style-type: none"> • подготовка сообщения должна вестись преимущественно на основе научной, а не учебной литературы; при подборе литературы пользуйтесь списком литературы к программе курса «Этнология Юга России», а также каталогами университетской и краевой научной библиотек; • старайтесь привнести поисковый элемент в подготовку сообщения; привлекайте дополнительную, не указанную в учебных материалах кафедры литературу, формулируйте и аргументируйте собственную позицию, приводите новые факты. Только проблемное сообщение может получить высшую оценку. <p><i>Требования к оформлению сообщения</i></p> <p>Сообщение должно быть оформлено с использованием компьютера и принтера на одной стороне бумаги формата А4 через полтора интервала. Цвет шрифта должен быть черным, высота букв, цифр и других знаков не менее 1.8 (шрифт Times New Roman, 14 пт.). Текст следует печатать,</p>

	<p>соблюдая следующие размеры полей: верхнее и нижнее — 20 мм, левое — 30 мм, правое — 10 мм. Абзацный отступ должен быть одинаковым по всему тексту и составлять 1,27 см. Выравнивание текста по ширине. Разрешается использовать компьютерные возможности акцентирования внимания на определенных терминах, формулах, применяя выделение жирным шрифтом, курсив, подчеркивание. Перенос слов недопустим. Точку в конце заголовка не ставят. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой. Подчеркивание заголовка не допускается. Расстояние между заголовками раздела, подраздела и последующим текстом так же, как и расстояние между заголовками и предыдущим текстом, должно быть равно 15мм (2 пробела).</p> <p>Название каждой главы и параграфа в тексте работы можно писать более крупным шрифтом, жирным шрифтом, чем весь остальной текст. Каждая глава начинается с новой страницы, параграфы (подразделы) располагаются друг за другом.</p> <p>В тексте сообщения рекомендуется чаще применять красную строку, выделяя законченную мысль в самостоятельный абзац. Перечисления, встречающиеся в тексте сообщения, должны быть оформлены в виде маркированного или нумерованного списка.</p> <p>Все страницы обязательно должны быть пронумерованы. Нумерация листов должна быть сквозной. Номер листа проставляется арабскими цифрами. Нумерация листов начинается с третьего листа (после содержания) и заканчивается последним. На третьем листе ставится номер «3». Номер страницы на титульном листе не проставляется. Номера страниц проставляются в центре нижней части листа без точки. Список использованной литературы и приложения включаются в общую нумерацию листов.</p> <p>Рисунки и таблицы, расположенные на отдельных листах, включают в общую нумерацию листов и помещают по возможности следом за листами, на которых приведены ссылки на эти таблицы или иллюстрации. Таблицы и иллюстрации нумеруются последовательно арабскими цифрами сквозной нумерацией. Допускается нумеровать рисунки и таблицы в пределах раздела. В этом случае номер таблицы (рисунка) состоит из номера раздела и порядкового номера таблицы, разделенных точкой.</p>
Оформление литературы (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>Каждый источник должен содержать следующие обязательные реквизиты:</p> <ul style="list-style-type: none"> - фамилия и инициалы автора; - наименование; - издательство; - место издания; - год издания; - страницы.
Оформление приложения (к сообщению, докладу, реферату, курсовой работе, ВКР и др.	<p>В конце работы размещаются приложения. В тексте на все приложения должны быть даны ссылки. Каждое приложение следует начинать с новой страницы с указанием наверху посередине страницы слова «Приложение» и его номера. Приложение должно иметь заголовок, который записывают симметрично относительно текста с прописной буквы отдельной строкой.</p>
доклад	<p>Доклад -краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определённой научной (учебно-исследовательской) темы, в рамках которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на неё. Тема доклада (его объем -от 10 до 15 машинописных страниц без учета приложений) соответствует одному из вопросов, номер которого совпадает с последней цифрой номера студента в списке группы. На основе реферативного обзора готовится выступление по рассматриваемой проблеме на 5-7 минут.</p>

	<p>Структура доклада включает в себя: титульный лист, содержание, введение, разделы основной части, заключение, список использованных источников и возможно приложения.</p> <p>Текст доклада необходимо набирать на компьютере на одной стороне листа. Размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего -20мм нижнего -20мм. Шрифт Times New Roman, размер -14, межстрочный интервал -1,5. Фразы, начинающиеся на с новой строки, печатаются с абзацным отступом от начала строки. Доклад, выполненный небрежно, неразборчиво, без соблюдения требований по оформлению, возвращается студенту без проверки с указанием причин возврата на титульном листе.</p>
реферат	<p>Реферат – продукт самостоятельной работы аспиранта, представляющий собой краткое изложение в письменном виде полученных результатов теоретического анализа определенной научной (учебно-исследовательской) темы, где автор раскрывает суть исследуемой проблемы, приводит различные точки зрения. В РПД приводится перечень тем, среди которых аспирант может выбрать тему реферата. С защитой своего реферата аспирант выступает на семинарском занятии (время выступления – 10 мин.). При оценке реферата (собственно текста и процедуры защиты) критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – информационная достаточность; – соответствие материала теме и плану; – стиль и язык изложения (целесообразное использование терминологии, пояснение новых понятий, лаконичность, логичность, правильность применения и оформления цитат и др.); – наличие выраженной собственной позиции; – адекватность и количество использованных источников (7– 10); – владение материалом.
конспект	<p>Конспект позволяет формировать и оценивать умения аспирантов по переработке информации. При оценке конспекта критериями выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – оптимальный объем текста (не более одной трети оригинала); – логическое построение и связность текста; – полнота/ глубина изложения материала (наличие ключевых положений, мыслей); – визуализация информации как результат её обработки (таблицы, схемы, рисунки); – оформление (аккуратность, соблюдение структуры оригинала).
презентация	<ol style="list-style-type: none"> 1) Не перегружать слайды текстом. 2) Наиболее важный материал лучше выделить. 3) Не следует использовать много мультимедийных эффектов анимации. Особенно нежелательны такие эффекты, как вылет, вращение, побуквенное появление текста. Оптимальная настройка эффектов анимации – появление, в первую очередь, заголовка слайда, а затем текста по абзацам. При этом если несколько слайдов имеют одинаковое название, то заголовок слайда должен постоянно оставаться на экране. 4) Чтобы обеспечить хорошую читаемость презентации необходимо подобрать темный цвет фона и светлый цвет шрифта. 5) Текст презентации должен быть написан без орфографических и пунктуационных ошибок.
Аналитический обзор литературы	<p>документ, который содержит информацию, полученную на основе анализа, систематизации и обобщения источников по определенной теме, позволяющий оценить способность аспиранта систематизировать, обобщать, анализировать источники по теме и применять их при решении конкретных исследовательских задач.</p> <p>Во введении к аналитическому обзору должно быть подчеркнуто значение и приведена краткая история вопроса, указана его взаимосвязь со смежными областями, определено назначение обзора.</p> <p>Текст аналитического обзора, который представляет собой</p>

	<p>последовательное, логически связанное изложение идей и фактов, должен быть не механическим пересказом источников, а творческим синтезом, обобщением содержащихся в них важнейших сведений. При необходимости обзор иллюстрируется фотографиями, графиками, диаграммами и т.п.</p> <p>В заключении должен быть подведен сравнительный итог главных положений и сведений, дана критическая оценка. Обзор заканчивается списком использованных источников, расположенных в той последовательности, в которой они упоминались в тексте.</p>
Аннотированный список литературы	<p>документ, содержащий краткое содержание рукописи, монографии, статьи или книги по определенной теме, позволяющий оценить способность систематизировать и обобщать источники, применять их при решении конкретных исследовательских задач</p>
Составление аннотации на статью	<p>Фамилия автора И.О. Название статьи // Название сборника. Город: Издательство, год. С. ...-... (вариант: Фамилия автора И.О. Название статьи // Название журнала. Год. № ... С....-...)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Статья посвящена (предмет исследования или основной исследовательский вопрос). 2. Фраза по существу предмета исследования. 3. На основе таких-то подходов ИЛИ анализируя такие-то данные (или и то и другое), автор показывает(конкретно, что получилось у автора в результате размышлений и исследований). 4. Фраза по существу находок, выводов, открытий. 5. Автор полагает, что ... (о финальных выводах или рекомендациях, содержащиеся в статье). <p>Аннотация на каждую статью должна иметь лаконичную, конкретную языковую форму, при этом содержать емкую характеристику научной статьи, без второстепенной и посторонней информации. Не рекомендуется приводить цитаты из статьи.</p> <p>В аннотации должна использоваться общепринятая лексика и терминология, простые языковые конструкции. Малопонятные слова должны быть разъяснены в аннотации.</p> <p>В тексте аннотации допускаются только общепринятые сокращения слов</p> <p>Объем издательской аннотации, как правило, не превышает 500-600 печатных знаков, или абзац, содержащий 10-12 строк.</p>
Творческий проект	<p>Форма контроля, нацеленная на проверку информационно-коммуникативных компетенций студента.</p> <p>Творческий проект – это самостоятельная исследовательская работа, в которой автор раскрывает суть исследуемой проблемы; приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее. Содержание творческого проекта должно быть логичным; изложение материала должно носить проблемно-тематический характер; в тексте должна прослеживаться самостоятельная авторская позиция.</p> <p>Творческий проект стимулирует раскрытие исследовательского потенциала студента, способность к творческому поиску, сотрудничеству, самораскрытию и проявлению возможностей.</p> <p>Автор творческого проекта должен продемонстрировать уровень достигнутой мировоззренческой, общекультурной компетенции, т.е. продемонстрировать знания о реальном мире, о существующих в нем связях и зависимостях, проблемах, о ведущих мировоззренческих теориях, умении проявлять оценочные знания, изучать теоретические работы, использовать различные методы исследования, применять различные приемы творческой деятельности.</p> <p>Структура проекта. Творческий проект должен состоять из следующих частей: введение, первая часть (реферативная), вторая часть</p>

	<p>(исследовательская), заключение.</p> <p>Введение – это постановка проблемы, обоснование актуальности темы, определение цели и задач исследования.</p> <p>Первая часть – это степень разработанности проблемы в социогуманитарном знании и вывод, что осталось за рамками этих исследований.</p> <p>Вторая часть – собственное исследование, обоснование своей точки зрения на анализируемую проблему.</p> <p>Заключение – выводы, к которым пришел студент в результате изучения состояния вопроса и собственного исследования.</p> <p>В конце проекта обязательно должен быть представлен список использованной литературы (не менее пяти источников).</p> <p>Объем работы – 1 печатный лист (24 страницы машинописного текста). Время отведенное на защиту проекта 10 минут, время на обсуждение проекта – 5 минут. Выступление и защита проекта должна сопровождаться презентацией.</p> <p>При оценке творческого проекта учитывается объем проделанной работы, компетентность студента в избранной области, самостоятельность в подходах, суждениях, выводах; творческий подход к решению проблемы, культура оформления работы, грамотность.</p> <p>Целью выполнения творческого проекта выступает формирование навыков критического анализа текстов как классиков этнологии, так и современных ученых-мыслителей, выражение своего отношения к изложенным в них точкам зрения на основные проблемы, умение применять полученные знания для постановки и решения исследовательских задач, связанных с изучением студентами той или иной области знания.</p> <p>Процедура проведения этой формы учебной деятельности включает в себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство обучающегося с темами проектов - подбор и анализ литературы по теме проекта - создание мультимедийной презентации проекта - подготовка к выступлению с докладом по теме проекта на занятии - выступление с докладом по теме проекта - оценка содержания выступления студентами и преподавателем. <p>Темы проектов повышенного уровня дают возможность обучающимся самостоятельно провести расширенный анализ проблемы с использованием научной и иной литературы по теме, сделать выводы, обобщающие как научные взгляды, так и авторскую позицию по проблеме. Базовый уровень нацелен на изложение имеющихся научных исследований по теме доклада.</p> <p>Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо проанализировать предложенную тему проекта, подобрать литературу, продумать содержание, оформить проект.</p> <p>При проверке задания, оцениваются:</p> <ul style="list-style-type: none"> - соответствие содержания теме проекта - соответствие требованиям к структуре доклада и объему - самостоятельность выполнения - обоснованность, четкость, лаконичность ответа по теме проекта - уровень освоения темы и изложения материала -правильность (уместность и достаточность) используемой информации - научность и самостоятельность устного и письменного изложения проекта.
Тематическая презентация к проекту	<p>При подготовке тематической презентации следует помнить, что существуют требования к созданию и предъявлению слайдов. Слайды в презентации должны быть простыми и не содержать более чем семь строчек текста в каждом. Перегрузка текстом приводит к тому, что слайды</p>

	<p>становятся трудночитаемыми, особенно для тех, кто сидит далеко: это вызывает у людей разочарование и антипатию к лектору или его выступлению.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Требования к тексту <ul style="list-style-type: none"> • не пишите длинно; • разбивайте текстовую информацию на слайды; • используйте заголовки и подзаголовки; • для повышения удобочитаемости используйте: форматирование, списки, подбор шрифтов. 2. Требования к фону <p>Рекомендуется использовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> • синий на белом, • черный на желтом, • зеленый на белом, • черный на белом, • белый на синем, • зеленый на красном, • красный на желтом, • красный на белом, • оранжевый на черном, • черный на красном, • оранжевый на белом, • красный на зеленом. 3. Требования к иллюстрациям <ul style="list-style-type: none"> • Чем абстрактнее материал, тем действеннее иллюстрация. • Что можно изобразить, лучше не описывать словами. • Изображать то, что трудно или невозможно описать словами. • Используйте анимацию, как одно из эффективных средств привлечения внимания пользователя и управления им. • Используйте видеоинформацию, позволяющую в динамике демонстрировать информацию в режиме реального времени, что недоступно при традиционном обучении. • Помните, что видеоинформация требует больших затрат вычислительных ресурсов и значительных затрат на доставку и воспроизведение изображения. 4. Требования к звуку <ul style="list-style-type: none"> • Избыток звука недопустим, т.к. может раздражать обучаемого. • Наилучший результат достигается при использовании коротких озвученных текстов, усиливающих ключевые моменты курса. • Одновременное наличие речевого сопровождения и читаемого текста на экране, как правило, воспринимается негативно. Большинство обучаемых читают текст гораздо быстрее, чем говорит диктор, что быстро начинает раздражать. • Наличие длинных текстов, которые читаются диктором не дословно, с различными вариациями, очень сильно отвлекает обучаемого от собственно темы обучения на поиск несоответствий, что крайне вредно для процесса обучения. • Использование текстов, произносимых от первого или второго лица, в значительной степени способствует вовлечению обучаемого в процесс. • Если есть возможность использовать в курсе виртуальных персонажей (агентов), способных «общаться» с обучаемым от первого лица, то эффективность восприятия темы значительно возрастает. <p>Критерии оценки презентации</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Содержательный критерий: <p>правильный выбор темы, знание предмета и свободное владение текстом, импровизация, речевой этикет.</p> 2. Логический критерий:
--	--

	<p>стройное логико-композиционное построение речи, доказательность, аргументированность.</p> <p>3. Речевой критерий:</p> <p>использование языковых (метафоры, фразеологизмы, пословицы, поговорки и т.д.) и неязыковых (поза, манеры и пр.) средств выразительности; фонетическая организация речи,</p> <p>правильность ударения, четкая дикция, логические ударения и пр.</p> <p>4. Психологический критерий:</p> <p>взаимодействие с аудиторией (прямая и обратная связь), знание и учет законов восприятия речи, использование различных приемов привлечения и активизации внимания.</p> <p>5. Критерий соблюдения дизайн-эргономических требований к компьютерной презентации:</p> <p>соблюдены требования к первому и последним слайдам, прослеживается обоснованная последовательность слайдов и информация на слайдах, необходимое и достаточное количество фото-и видеоматериалов, учет особенностей восприятия графической (иллюстративной) информации, корректное сочетание фона и графики, дизайн презентации не противоречит ее содержанию, грамотное соотношение устного выступления и компьютерного сопровождения, общее впечатление от мультимедийной презентации.</p>
Собеседование	<p>Собеседование – средство контроля, организованное как специальная беседа преподавателя с обучающимся на темы, связанные с изучаемой дисциплиной и рассчитанное на выяснение объема знаний аспиранта по определенному вопросу (из перечня вопросов к зачету. При оценивании результатов собеседования критериями оценки результатов выступают:</p> <ul style="list-style-type: none"> – усвоения знаний (глубина, прочность, систематичность знаний); – умений применять знания (адекватность применяемых знаний в конкретной ситуации); – рациональность используемых подходов, умение логически выстроить ответ; – сформированность профессионально значимых личностных качеств; – коммуникативные навыки (умение поддерживать и активизировать беседу).
контрольная работа	<p>Контрольная работа -письменная работа, выполняемая по дисциплине, в рамках которой раскрываются конкретные темы с целью оценки качества усвоения студентами отдельных, наиболее важных разделов, тем и проблем изучаемой дисциплины. Оценить умение обучающегося письменно излагать материал по конкретной теме, аргументировано и структурировано излагать суть поставленной проблемы, анализировать представленные позиции, делать выводы и уметь представить собственную позицию по поставленной проблеме.</p> <p>Студенты заочной формы обучения в соответствии с учебным планом и программой выполняют по курсу дисциплины одну контрольную работу. Контрольная работа включает один теоретический вопрос. Вариант задания на контрольную работу определяется преподавателем.</p> <p>Выполняя контрольную работу, необходимо показать умение правильно, коротко и четко излагать усвоенный материал. В процессе подготовки к выполнению контрольной работы следует изучить рекомендованную литературу, а также новые публикации в области дисциплины в периодической печати. При написании ответов на вопросы желательно приводить цитаты, которые должны иметь ссылки на информационный источник (фамилия, инициалы автора, название цитируемого источника, том, часть, выпуск, издательство, год, страница). При выполнении контрольной работы следует творчески подходить к имеющейся информации, уметь выразить свое мнение по исследуемому вопросу.</p>

	Контрольная работа должна быть аккуратно оформлена (формат А4, машинописный текст, размер левого поля 20 мм, правого -10мм, верхнего - 20мм, нижнего 20мм, отступ красной строки 1,5, межстрочный интервал 1,5 шрифт 14, Times New Roman) иметь нумерацию страниц и список использованных источников, в котором указываются все использованные студентом литературные источники, расположенные в алфавитном порядке и пронумерованные.
эссе	<p>Эссе студента -это самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем (тема может быть предложена и студентом, но обязательно должна быть согласована с преподавателем). Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Эссе позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи. Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации и использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.</p> <p>Структура эссе:</p> <ul style="list-style-type: none"> -введение (суть и обоснование выбора выбранной темы, краткие определения ключевых терминов); -основная часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала); -заключение (обобщения и выводы). <p>Эссе оцениваются по нескольким направлениям: содержание, стиль, способность изложить свои мысли.</p> <p>Основные требования к написанию эссе.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Обозначение круга понятий и теорий, необходимых для ответа на вопрос. – Понимание и правильное использование терминов и понятий. – Использование основных категорий анализа. – Выделение причинно-следственных связей. – Применение аппарата сравнительных характеристик. – Аргументация основных положений эссе. – Наличие промежуточных и конечных выводов. – Личная субъективная оценка по данной проблеме.
экзамен / зачет	При подготовке к экзамену/зачету необходимо опираться, прежде всего, на лекции, а также на источники, которые разбирались на семинарах в течение семестра. В каждом билете содержится два вопроса. Ответ предполагает полное и последовательное изложение изученного материала, а также демонстрацию способности и готовности применить полученные теоретические знания к предлагаемым практическим заданиям.

Методические рекомендации по подготовке к практическим занятиям

Практическое занятие 1.

Тема. Общая характеристика лингвистических проблем в современной дефектологии.

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Одна из важнейших особенностей речевой деятельности, отличающей ее от других видов деятельности, заключается в особом характере ее орудий, в качестве которых выступают знаки языка.

Речевое общение осуществляется по законам того или иного языка (русского, английского, немецкого и др.), который представляет собой целостную систему фонетических (графических), лексических, грамматических и синтаксических средств и соответствующих им правил речевого общения (правил речевой коммуникации). С помощью языка как системы знаков осуществляется взаимодействие людей в процессе познания мира, в процессе совместной трудовой или другой общественно-полезной деятельности. Знаки языка (хотя и в измененном, «трансформированном» виде) выступают как средство осуществления РД и в такой ее специфической форме, как внутренняя речь, являющейся основным инструментом индивидуальной речемыслительной деятельности. Исходя из этого, В.П. Глухов определяет язык как «систему знаков, функционирующих в качестве средства общения и орудия мысли».

Язык включает слова с их значениями («отношение» слова к обозначаемому им объекту реальной действительности) и синтаксис (система традиционно сложившихся норм, правил языкового построения речевых высказываний (РВ), и в первую очередь правила отбора и сочетания слов). При этом опорными «строительными» элементами, из которых строится языковое сообщение, являются фонемы и графемы.

С философской точки зрения язык может рассматриваться как система общественно-выработанных средств для осуществления деятельности общения. Как указывал Н.И. Жинкин, язык есть средство передачи сообщений, это его коммуникативная функция. Выполняя эту важнейшую функцию, язык должен обладать такими качествами, как «способность» к отражению окружающей действительности посредством определенных знаков (главным и универсальным из которых является слово), к фиксации и обобщению информации посредством определенных кодов. Л.Р. Лурия в связи с этим определял язык как сложную систему кодов, обозначающих предметы, признаки, действия или отношения, которые несут функцию передачи информации и введения ее в различные системы.

Если язык рассматривать в процессуальном аспекте и с учетом его включения в деятельность человека, то в нем (языке) выделяется три взаимосвязанных составляющих: языковая способность; языковой процесс; языковые произведения.

Основой психолингвистики и предшествующих ей направлений было противопо-

ставление язык-речь. Язык понимался как система функционирующего языка. Речь – как индивидуальный акт реализации системы языка.

Л.В.Щерба в работе «О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» представил данную связь в рамках более сложной системы: язык – языковая способность как механизм – речь. Модификация этой системы была предложена А.А.Леонтьевым, Исходя из нее, определим понятия речевой деятельности (речь), языкового стандарта (язык) и языковой способности.

Языковой стандарт (или языковая система, по Л.В.Щербе) – упорядоченная система элементов речевой деятельности. Функции: анализ, систематизация и описание языкового материала; продукт – система конструкторов и правил их комбинирования.

Языковой процесс, по А.А.Леонтьеву (или речевая деятельность, по Л.В.Щербе) – реализация языковым коллективом языковой способности в определенных культурных условиях для целей коммуникации и мышления. Обычно включается в другие виды деятельности человека. Функции: производство и понимание речи; продукт – языковой материал.

Языковая способность (или речевая организация по Л.В.Щербе) – совокупность физиологических и психологических условий, обеспечивающих производство воспроизводство и адекватное восприятие языковых знаков членом языкового коллектива, т.е. мы можем понять или воспринять обращенную к нам речь другого человека, ответить на нее

– произвести свою речь, понять я повторить, по-своему проинтерпретировать сказанное другим или собой – воспроизвести. Функции – переработка и упорядочение речевого опыта; продукт – система концептов и стратегий пользования ими в процессах говорения и понимания речи.

Таким образом, язык — целостная знаковая система, состоящая из трех взаимосвязанных компонентов: языковой способности, языкового процесса и языковых произведений. Языковая деятельность (как важнейшая составляющая РД) включена в деятельность неязыковую и может выступать в ней средством функционирования всей психической деятельности и деятельности общения.

Большое внимание в лингвистике и психолингвистике уделяется проблеме взаимоотношений языка и речи. Приведем ниже основные концептуальные положения по данной проблеме, которые принимаются за основу большинством отечественных психолингвистов.

Речь и язык составляют в речевой деятельности человека сложное диалектическое единство. Язык становится средством общения, речевой коммуникации и одновременно средством, инструментом мышления только в процессе речи (осуществления речевой деятельности). В свою очередь речь (как психофизиологический процесс порождения и восприятия речевых высказываний) осуществляется по правилам языка и на основе использования соответствующих знаков языка. Любое речевое высказывание подчиняется законам данного языка не только в отношении его фонетики и лексики, но и грамматики (включая синтаксис). Человек пользуется словами, принадлежащими к определенным грамматическим категориям (существительные, глаголы, прилагательные и т.д.), и соединяет их в предложении по правилам грамматики и стилистики.

Вместе с тем под влиянием ряда факторов (требования общественной практики, развитие научных знаний, взаимное влияние различных языков) речь изменяет и совершенствует язык.

Речь построена из элементов языка, подчинена его законам, но она не равна, не тождественна языку. В живом процессе речи языковые единицы получают «чрезвычайную прибавку», а именно выбор, размещение, комбинирование, повторение и трансформирование.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Цели и задачи курса, его связь со специальной педагогикой и психологией.
2. Общая характеристика лингвистических проблем в специальной педагогике и психологии на современном этапе.
3. Сферы и задачи использования лингвистических знаний в профессиональной

деятельности дефектолога.

Практическое занятие 2

Тема. Проблема соотношения понятий языка и речи: дифференциация понятий, их характеристика.

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Разграничения понятий нормы и нарушения речи является определяющим для коррекционной педагогической науки, так как обеспечивает условия для выбора адекватного уровню речевого нарушения коррекционно-педагогического воздействия.

Под нормой речи понимают общепринятые варианты употребления языка в процессе речевой деятельности. При нормальном развитии речевой деятельности психофизиологические и языковые механизмы речи являются сохранными.

Речевые нарушения характеризуются следующими особенностями:

- Не соответствующими возрасту говорящего.
- Не являющимися диалектизмами, безграмотностью речи и выражением незнания языка.
- Связанными с отклонениями в функционировании психофизиологических механизмов речи.
- Носящими устойчивый характер, самостоятельно не исчезающими, а закрепляющимися.
- Требуемыми определенного логопедического воздействия в зависимости от их характера.
- Часто оказывающими отрицательное влияние на дальнейшее психическое развитие ребенка.

Такая характеристика позволяет дифференцировать речевые нарушения от возрастных особенностей речи, от временных ее нарушений у детей и взрослых, от особенностей речи, обусловленных территориально-диалектными и социокультурными факторами.

Для обозначения нарушений речи используются также термины «расстройства речи», «дефекты речи», «недостатки речи», «речевая патология», «речевые отклонения».

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

Недоразвитие речи предполагает качественно более низкий уровень сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом.

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 морфо-логической системы языка, синтаксической структуры предложения. Нарушение грамматического строя речи характеризуется его аномальным формированием, наличием аграмматизмов.

Под общим недоразвитием речи в настоящее время в логопедии понимается такая

форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речи. Понятие «общее недоразвитие речи» предполагает наличие симптомов несформированности (или задержки развития) всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематической ее стороны, лексического состава, грамматического строя). Общее недоразвитие речи может иметь различный механизм и соответственно различную структуру дефекта. Оно может наблюдаться при алалии, дизартрии и т. д.

Таким образом, термин «общее недоразвитие речи» характеризует только лишь симптомологический уровень нарушения речевой деятельности. Кроме того, в большинстве случаев при этом нарушении имеет место не столько недоразвитие, сколько системное расстройство речи.

В логопедии разграничиваются понятия «нарушения речевого развития» и «задержка речевого развития». В отличие от нарушения речевого развития, при котором искажается сам процесс речевого онтогенеза, задержка речевого развития – это замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка.

Понятие «распад речи» предполагает утрату имевшихся речевых навыков и коммуникативных умений вследствие локальных или диффузных поражений головного мозга.

Симптом нарушения речи – это признак (проявление) какого-либо нарушения речевой деятельности.

Симптоматика нарушений речи – это совокупность признаков (проявлений) нарушения речевой деятельности.

Под механизмом нарушения речи понимается характер отклонений в функционировании процессов и операций, обуславливающих возникновение и развитие нарушений речевой деятельности.

Патогенез нарушений речи – это патологический механизм, обуславливающий возникновение и развитие нарушений речевой деятельности.

Под структурой речевого дефекта понимается совокупность (состав) речевых и неречевых симптомов данного нарушения речи и характер их связей. В структуре речевого дефекта выделяется первичное, ведущее нарушение (ядро) и вторичные дефекты, которые находятся в причинно-следственных отношениях с первыми, а также системные последствия. Различная структура речевого дефекта находит свое отражение в определенном соотношении первичных и вторичных симптомов и во многом определяет специфику целе-направленного логопедического воздействия.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Понятие о языке как феномене культурно-исторического развития.
2. Соотношение понятий языка и речи.
3. Язык как знаковая система. Свойства языкового знака.
4. Основные единицы языка и их функции в речевой деятельности.
5. Парадигматическая и синтагматическая системы языка.

Практическое занятие 3

Тема. Проблема соотношений нормы и патологии в сфере освоения языка и речи в онтогенезе и дизонтогенезе

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-

педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Разграничения понятий нормы и нарушения речи является определяющим для коррекционной педагогической науки, так как обеспечивает условия для выбора адекватного уровню речевого нарушения коррекционно-педагогического воздействия.

Под нормой речи понимают общепринятые варианты употребления языка в процессе речевой деятельности. При нормальном развитии речевой деятельности психофизиологические и языковые механизмы речи являются сохранными.

Речевые нарушения характеризуются следующими особенностями:

- Не соответствующими возрасту говорящего.
- Не являющимися диалектизмами, безграмотностью речи и выражением незнания языка.
- Связанными с отклонениями в функционировании психофизиологических механизмов речи.
- Носящими устойчивый характер, самостоятельно не исчезающими, а закрепляющимися.
- Требуемыми определенного логопедического воздействия в зависимости от их характера.
- Часто оказывающими отрицательное влияние на дальнейшее психическое развитие ребенка.

Такая характеристика позволяет дифференцировать речевые нарушения от возрастных особенностей речи, от временных ее нарушений у детей и взрослых, от особенностей речи, обусловленных территориально-диалектными и социокультурными факторами.

Для обозначения нарушений речи используются также термины «расстройства речи», «дефекты речи», «недостатки речи», «речевая патология», «речевые отклонения».

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

Недоразвитие речи предполагает качественно более низкий уровень сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом.

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 морфо-логической системы языка, синтаксической структуры предложения. Нарушение грамматического строя речи характеризуется его аномальным формированием, наличием аграмматизмов.

Под общим недоразвитием речи в настоящее время в логопедии понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речи. Понятие «общее недоразвитие речи» предполагает наличие симптомов несформированности (или задержки развития) всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематической ее стороны, лексического состава, грамматического строя). Общее недоразвитие речи может иметь различный механизм и соответственно различную структуру дефекта. Оно может наблюдаться при алалии, дизартрии и т. д.

Таким образом, термин «общее недоразвитие речи» характеризует только лишь симптомологический уровень нарушения речевой деятельности. Кроме того, в большинстве случаев при этом нарушении имеет место не столько недоразвитие, сколько системное расстройство речи.

В логопедии разграничиваются понятия «нарушения речевого развития» и «задержка речевого развития». В отличие от нарушения речевого развития, при котором искажается сам процесс речевого онтогенеза, задержка речевого развития – это замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка.

Понятие «распад речи» предполагает утрату имевшихся речевых навыков и коммуникативных умений вследствие локальных или диффузных поражений головного мозга.

Симптом нарушения речи – это признак (проявление) какого-либо нарушения речевой деятельности.

Симптоматика нарушений речи – это совокупность признаков (проявлений) нарушения речевой деятельности.

Под механизмом нарушения речи понимается характер отклонений в функционировании процессов и операций, обуславливающих возникновение и развитие нарушений речевой деятельности.

Патогенез нарушений речи – это патологический механизм, обуславливающий возникновение и развитие нарушений речевой деятельности.

Под структурой речевого дефекта понимается совокупность (состав) речевых и неречевых симптомов данного нарушения речи и характер их связей. В структуре речевого

дефекта выделяется первичное, ведущее нарушение (ядро) и вторичные дефекты, которые находятся в причинно-следственных отношениях с первыми, а также системные последствия. Различная структура речевого дефекта находит свое отражение в определенном соотношении первичных и вторичных симптомов и во многом определяет специфику целенаправленного логопедического воздействия.

Лингвистические и психолого-педагогические критерии изучения патологического развития речи.

Нарушения речи не представляют собой какую-то единую аморфную группу. В этой группе имеются различные формы, характеризующиеся своеобразием этиопатогенеза и особенностями клинической симптоматики.

Проблема классификации нарушений речи является актуальной во многих науках, изучающих речь.

Речь представляет собой сложный физиологический, психический, мыслительный, языковой, сенсомоторный процесс, в котором переплетаются как более элементарные (сенсомоторный, гностико-практический), так и высокоорганизованные уровни (смысловой, языковой). В связи с этим речь и ее нарушения изучают многие науки: медицина, психология, лингвистика, психолингвистика и др. При этом они касаются и классификации речевых расстройств в различных аспектах: клиническом, патофизиологическом (с учетом анализаторного принципа, характера нарушений языковой системы), психолингвистическом.

Одна из первых попыток обобщить результаты многолетних исследований речевых нарушений у детей и взрослых, описать эти нарушения и классифицировать их была предпринята М.Е. Хватцевым, в исследованиях которого отражен дифференцированный подход к изучению сложных речевых дефектов при различных видах нарушений развития и выбору путей и методов коррекционной помощи лицам различного возраста. Под нарушениями речи М.Е. Хватцев понимал “всевозможные отклонения от нормы, стандарта речи, т. е. общепринятого в данном языке типизированного проявления восприятия ее, начиная с нарушений отдельных компонентов и заканчивая полным отсутствием словесного общения”, и отмечал различные проявления речевых нарушений, представленные нарушением отдельных языковых компонентов или касающиеся всей структуры языка.

В работах С.С. Ляпидевского речевые нарушения рассматриваются с точки зрения клинического подхода. В группе речевых расстройств имеются различные формы, которые характеризуются разнообразными проявлениями клинической симптоматики и неоднородными проявлениями структуры нарушения. В логопедии подходы к оценке речевых нарушений направлены на разграничение клинических и педагогических симптомов. Отмечая существование клинической классификации речевых нарушений наряду с педагогической, С.С. Ляпидевский рассматривает медицинский аспект клинической классификации речевых нарушений и отмечает, что в ней предполагается учет того, какой из речевых анализаторов нарушен, в каком отделе и в какой степени проявляются эти нарушения. В клинической классификации автор выделяет:

- расстройства, обусловленные нарушениями в области речеслухового и речедвигательного анализаторов;
- расстройства центрального или периферического характера;
- расстройства функциональные или органические с учетом времени наступления расстройства (до начала формирования речи; в процессе формирования; после того, как речь уже сформирована).

С.С. Ляпидевский выделяет следующие формы речевых нарушений:

- фонетические дефекты, которые диагностируются как дислалия, дизартрия, риноплазия;
- недоразвитие или утрата речи – алалия, афазия;
- расстройства темпа, ритма и плавности речи несудорожного характера – тахилалия, брадилалия; нарушения плавности речи, сопровождающиеся судорожными спазмами мышц, в клинической классификации, как отмечает автор, определяются как логоневроз. В клинической классификации им выделяются особенности речевой патологии при дефектах слуха, умственной отсталости и при некоторых нервно-психических заболеваниях, таких как шизофрения и эпилепсия.

Логопедический аспект классификации речевых нарушений предполагает, по мнению С.С. Ляпидевского, учет того, какое звено речевой системы нарушено и выделяет, соответственно, расстройства голоса, расстройства ритма, расстройства темпа, расстройства фонетического строя, расстройства грамматического строя и расстройства лексики. В педагогической классификации автор рассматривает следующие формы речевых расстройств: недоразвитие речи различных уровней и задержка речевого развития.

В ходе последующего становления логопедии к речевым нарушениям с позиций развития и системных представлений о речевой деятельности все более стала осознаваться неприемлемость прямого переноса в теорию логопедии клинических построений, основанных на симптоматической трактовке речевых нарушений. Опора на принцип развития и углубленный анализ речевых расстройств у детей, проведенный с позиций системного подхода, убедительно показали, что нарушения речи, возникающие в процессе развития, нельзя отождествлять с нарушениями в уже сформировавшейся системе. Квалификация и типология речевых нарушений у детей должны опираться на другие принципы анализа и на более содержательные критерии, чем те, которые положены в основание клинической классификации, в которой нарушения речи у детей и взрослых не были разграничены.

Эти новые принципы анализа речевых нарушений у детей были сформулированы Р. Е. Левиной на основе критерия первичности — вторичности дефекта. Из всего многообразия дефектов речевого развития у разных типов аномальных детей объектом своего исследования она избрала тех, у которых нарушения речи обусловлены несформированностью или разладкой на ранних этапах онтогенеза речевых, психологических и физиологических механизмов при первично сохранных слухе, зрении и интеллекте. В терминах Р. Е. Левиной такие нарушения были отнесены к категории первичного недоразвития речи.

Требования пересмотра понятия нормы на современном этапе

Последующая разработка вопросов классификации речевых нарушений у детей в отечественной логопедии стала осуществляться применительно к первичным нарушениям.

Нарушения речи у детей с различными (другими) аномалиями развития стали изучаться в тесной связи с основным, ведущим дефектом.

Разрабатывая вопросы классификации речевых нарушений у детей, исследователи как бы разделились на два направления: сторонники одного направления сохранили традиционную номенклатуру речевых нарушений, имеющую обращение в общей логопедии, но наполнили ее новым содержанием, сторонники другого направления отказались от традиционной для логопедии номенклатуры речевых нарушений и ввели новую их группировку.

Таким образом, в настоящее время в отечественной логопедии в обращении находятся две классификации речевых нарушений, одна — клинико-педагогическая, вторая — психолого-педагогическая, или педагогическая (по Р. Е. Левиной).

Клинико-педагогическая классификация опирается на традиционное для логопедии содружество с медициной, но, в отличие от чисто клинической, выделяемые в ней виды речевых нарушений не привязываются строго к формам заболеваний.

Она ориентирована в основном на коррекцию дефекта речи, на разработку дифференцированного подхода к их преодолению и нацелена на предельную детализацию видов и форм речевых нарушений, поэтому основывается на подходе от общего к частному. Она основывается не на одном каком-то критерии, а на совокупности психолого-лингвистических и клинических (в сочетании с этиопатогенетическими) критериев.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Возрастной фактор возникновения нарушений речи.
2. Лингвистические и психолого-педагогические критерии изучения патологического развития речи.
3. Требования пересмотра понятия нормы на современном этапе.
4. Классификация и общий обзор речевых нарушений.

Практическое занятие 4.

Проблема развития речи в онтогенезе.

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Л.С. Выготским была высказана мысль о функциональном многообразии речи. Каждой функции соответствуют определенные языковые средства: функциональное изменение речи необходимо приводит и к изменению ее структуры, т. е. ее формы.

Развитие речи идет по принципу дифференциации функций (Л.С. Выготский, 1956). Становление функций речи и обслуживающих их форм им положено в основу периодизации этапов речевого развития.

Генезис функций речи и языка в разные возрастные периоды рассматривается по следующим критериям: 1) новые функции речи, появляющиеся в каждый период; 2) их связь с ведущей деятельностью данного возраста; 3) овладение ребенком в рамках этого возраста языковыми средствами, обеспечивающими реализацию возникших функций; 4) осознание ребенком этих функций и средств.

Младенческий возраст (от 0 до 1;0)

С несомненностью удалось установить однозначные специфические реакции на человеческий голос у ребенка уже на третьей неделе жизни (предсоциальные реакции) и первую социальную реакцию на человеческий голос на втором месяце. Равным образом смех, лепет, показывание, жесты в первые же месяцы жизни ребенка выступают в роли социального контакта.

Функция ранних речевых реакций ребенка состоит в установлении связи со взрослым и воздействии на взрослого, поддержании эмоционального контакта, что является началом экспрессивной функции речи. Однако главным на этой доинтеллектуальной стадии речи

является развитие социальной функции. Представляет интерес точка зрения Л.И. Божович, состоящая в том, что в младенческом и в последующих возрастах потребность в общении строится на основе познавательной потребности, или потребности в новых впечатлениях, которая является ненасыщаемой и потому определяет внутреннее содержание процесса психического развития. Человека «побуждает к действию не нужда в чем-либо, не недостаток, а стремление к новому переживанию — к овладению, к достижению.

Младенческий возраст завершается появлением индикативной и номинативной функций (называние признака предмета и предметная отнесенность слова) и связанной с ними сигнификативной — замещение словом наглядных впечатлений.

Ранний (преддошкольный) возраст (от 1;0 до 3;0)

В этом возрасте складывается обобщающая функция и происходит усвоение ребенком символической роли слова, когда оно перестает выступать для ребенка одним из свойств предмета и становится его символом, заместителем общности предметов данного класса. Это находит внешнее выражение в активном расширении словаря, в потоке вопросов к взрослым о названии. В связи с этим в возрасте около 2 лет линии мышления и речи перекрещиваются, речь начинает интеллектуализироваться. Это и понималось Л.С. Выготским как единство общения и обобщения.

Все отмеченные процессы в речи ребенка раннего возраста тесно связаны с его практической деятельностью. Ведущая деятельность этого возраста — овладение предметно-операционной стороной действительности, т. е. знакомство с окружающими предметами и «присвоение» общественно-выработанных способов их использования. Анализ речевых контактов ребенка показывает, что речь используется им главным образом для налаживания сотрудничества со взрослыми внутри совместной предметной деятельности. Причем вначале активность ребенка такова, что двигательные и речевые элементы в ней переплетены, затем, как это отмечает Р.Е. Левина, «в силу того, что ребенок развивается в среде старших, речь, выполнявшая ранее функцию связи, постепенно приобретает указательную (индикативную) роль по отношению к окружающему миру. Дальнейшее развитие функции называния предметов также определяется сотрудничеством со взрослым. В этом убеждают нас собственные наблюдения за речью ребенка раннего возраста (1969). Так, слоговой состав слов (контур — число слогов, ударение) усваивается детьми раньше, чем точное воспроизведение звукового состава слов. Для первичного общения оказывается достаточным воспроизведение слогового состава, обеспечивающее понимание речи окружающими; ребенок пользуется незначительным числом имеющихся у него звуков, воспроизводит звуковой состав очень приближенно. К концу второго года ребенок опирается при понимании речи на сформированное фонематическое восприятие всех звуков языка.

Дальнейшее общение и усложнение деятельности приводят к необходимости уточнения звукового состава слова и наполнения слов-контуров более точными звуками. Так индикативная функция речи испытывает на себе влияние функции социальной связи.

Становление форм речи также определяется развертыванием общения и контактов. Начальное грамматическое оформление речи на третьем году жизни подготавливает становление диалогической речи (ребенок отвечает на вопросы взрослого, спрашивает у него названия предметов, обращается за помощью при затруднениях в ходе деятельности и т. д.). Такая грамматически малооформленная речь (дети опираются на подразумеваемые предметы ситуации общения) получила название ситуативной. Но уже в этом возрасте дети учитывают в диалоге при построении своих высказываний то, как поймут их партнеры, отсюда эллиптичность построения их высказываний, остановки в начатом предложении и т. д. Назначение диалога состоит в передаче другому своих переживаний или в призыве к совместному действию, кооперированию.

Дошкольный возраст (от 3;0 до 7;0)

У дошкольников происходит отделение речи от непосредственного практического опыта и приобретение ею новых функций в деятельности. Центральная особенность дошкольного возраста — возникновение регулирующей, планирующей функции речи. Если

номинативная речь складывается в возрасте около 2 лет, то речь, предшествующая действию и организующая его, складывается между 4 и 5 годами (А.Р. Лурия, 1956). А.Р. Лурия описывает опыты Л.С. Выготского, посвященные анализу истоков этой речи: если ребенку 4—5 лет предлагается задача, при решении которой он испытывает затруднения, то у него возникает внешняя, хотя прямо и не обращенная к собеседнику, речь (так называемая эгоцентрическая речь). Тщательный анализ этой речи показывает, что названия ребенком собственных действий в ходе их выполнения всегда ориентированы на другого участника деятельности (взрослого).

Р.Е. Левина (1968) показывает изменение роли этих речевых высказываний по отношению к действию: сначала это резюмирующая, констатирующая речь по поводу совершенного уже действия, затем она принимает функцию планирования действия, причем первым этапом планирования действия оказывается планирование для других (когда ребенок обращается к взрослому и называет ему свое предстоящее действие), а следующим — планирование для себя (речевое овладение собственным поведением). Позднее обращение к внешней стороне речи становится излишним, и планирование становится внутриречевым.

По сути дела, речь «для себя» также выполняет коммуникативное назначение, ибо планирование своего поведения, решение мыслительных задач — все это моменты деятельности общения. Поэтому Л.С. Выготский называл эгоцентрическую и коммуникативную речь одинаково социальными, но разнонаправленными. Анализ эгоцентрической речи позволяет вскрыть общие особенности генезиса речевых функций. Прежде всего, она воспроизводит общий путь развития речевых функций: возникая в совместной деятельности со взрослым, они обращаются на собственное поведение, затем интериоризируются, т. е. превращаются во внутренний прием или внутреннюю речь, которая играет центральную роль в сознании того смыслового плана человека, который определяет структуру его поведения.

Анализ эгоцентрической речи проливает также свет на взаимоотношение генезиса функций и форм речи: по мере нарастания функциональных особенностей речи меняется и ее внешняя характеристика. «Чем больше эгоцентрическая речь выражена как таковая в своем функциональном значении, тем ярче проступают особенности ее синтаксиса в смысле упрощенности его и предикативности». Эгоцентрическая речь переходная: по форме она еще внешняя, но по функции уже внутренняя.

Ведущей деятельностью дошкольного возраста признается игровая деятельность. Ролевая игра, требующая согласованного выполнения правил, без сомнения, способствует становлению планирующей функции речи. В ролевой игре возникают и новые формы речи: речь, инструктирующая участников игры, и речь, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Новые формы речи вызывают к жизни моно-логическую речь, т. е. связное высказывание, объединенное одной сложной мыслью и построенное с учетом этой мысли. Иначе говоря, в ходе детского развития возникает потребность в речи, которая понятна из самого контекста (без учета ситуации), т. е. контекстной речи.

Наряду с этим совершенствуется и диалогическая, ситуативная речь. К концу дошкольного детства эти формы сосуществуют и употребляются в разных условиях общения.

Дошкольники способны к дифференцированному отбору форм (языковых средств высказывания) в зависимости от ситуации и участников общения.

Различение ребенком других участников общения начинается с первых дней жизни (младенец по-разному реагирует на лица и голоса разных взрослых). В период дошкольного детства дифференциация участников общения облекается в конкретные языковые формы: ребенок строит свою речь то как ситуативную, то как контекстную в зависимости от условий общения, опускает известные ему предлоги в условиях, где есть возможность обозначения этого отношения непосредственной ситуацией, варьирует свою речь в ролевой игре в зависимости от адресования ее разным слушателям и т. д. Дифференциация форм речи в зависимости от условий общения означает становление и укрепление речевой функции воздействия и регуляции деятельности других людей.

Интересно, что в дошкольном возрасте впервые возникают попытки осознать язы-

ковые обобщения, лежащие в основе отдельных форм высказывания, происходит осознание словесного состава речи. Эмпирические языковые обобщения дошкольника в определенных условиях деятельности могут быть переведены на уровень осознания, что является психологической основой готовности дошкольника к усвоению грамматики и психологической предпосылкой возможности переноса обучения грамоте в дошкольный возраст.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Генезис функций и форм речи и языка в разные периоды детства.
2. Младенческий возраст (от 0 до 1;0).
3. Ранний (преддошкольный) возраст (от 1;0 до 3;0)
4. Дошкольный возраст (от 3;0 до 7;0).
5. Школьный возраст (от 7;0 до 17;0).
6. Зрелость (от 18;0 и далее.)

Практическое занятие 5

Тема. Проблема формирования языковой способности в норме и патологии как осно-вы освоения коммуникативной деятельности детьми

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Суть языковой способности заключается в том, что она представляет собой особый род интеллектуальной и речевой активности, направленный на овладение языком как знаково-символической системой и проявляющийся в творческом использовании усвоенных ранее средств языка. Особенность языковой способности в том, что она формируется только в процессе общения взрослого и ребенка по поводу любой совместной деятельности, теснейшим образом связана с особенностями развития высших психических функций и, в конечном счете, определяет трудности в усвоении человеческой культуры.

В логопедии понятие языковой способности (языковой активности) используется с 60-х годов. Психолого-педагогическая классификация, предложенная Р.Е.Левиной, позволила соотнести нарушение языковой способности с недостаточностью слухового, зрительного восприятия, нарушением психической активности и т.д. В последние десятилетия поиск путей совершенствования коррекционно-логопедической работы привел к сближению логопедии с психолингвистикой. Многие авторы (Е.Н.Винарская, Л.Н.Ефименкова, Л.Б.Халилова, С.Н.Шаховская) в качестве основного дефекта детей с общим недоразвитием речи стали называть дефицитность языковой способности.

При дефицитности языковой способности происходит «сбой» в развитии коммуникативной, ритмической, познавательной, символической и других способностей, что выражается в снижении способности к усвоению эталонов, символов, условных заместителей, моделей (В.А.Ковшиков, Е.М.Мастюкова, В.И.Селиверстов, Л.Г.Соловьева, В.В.Юртайкин и

др.). Ряд специалистов связывают дефицитарность языковой способности с расстройством общей способности к обучению (М.Соорег, Т.Пaus, К.Рugh и др.).

Позиции современных исследователей относительно анализа указанной проблемы

Несмотря на единство взглядов ученых относительно роли языковой способности в развитии ребенка, существуют разные подходы к определению ее сущности: нейрофизиологический, психологический, психолингвистический; педагогический.

Нейрофизиологический подход (Л.И. Божович, Т.Б. Глезерман, Н. И. Красногорский и др.) рассматривает языковую способность с точки зрения генетических и анатомо-физиологических задатков к ее развитию и нейрофизиологического механизма, обеспечивающего ее функционирование. Для развертывания языковой способности наибольшее значение имеет развитие следующих задатков:

- особенности строения и функционирования citoархитектоники коры головного мозга (особенно отделов префронтальной, нижнетеменной и височной областей);
- пластичность соответствующих областей мозга, определяемая генотипом (обеспечивает избирательную активацию областей ДНК, отвечающих за способность к изменению);
- способность повышать количество РНК, белков мембранных и синаптических комплексов под влиянием сенсорной стимуляции;
- согласованность работы правого и левого полушарий головного мозга.

На основе упомянутых факторов развиваются функциональные системы речедвигательного и речеслухового анализаторов. Между различными центрами коры на базе безусловных рефлексов (ориентировочного, двигательнo-сочетательного, подражательного и др.) устанавливаются условные связи. Для речевой деятельности создается соответствующий динамический стереотип как временная связь нескольких анализаторов, участвующих в данной деятельности (Н.И.Красногорский, М.Е.Хватцев).

С позиций психологического подхода (М.И. Лисина, Е.Д. Негневицкая, О.С. Ушакова и др.) языковая способность рассматривается как совокупность развитых у ребенка речевых умений и навыков, позволяющих ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с коммуникативной ситуацией и законами родного языка.

Особенностью языковой способности является отражение в языковых формах отношений, существующих в действительности (предметных, орудийных, коммуникативных и др.). Поэтому предметная и познавательная деятельность выступает вторым (после общения) условием развития языковой способности у дошкольников.

Биологические механизмы, обеспечивающие развертывание языковой способности, запускаются только в определенный возрастной период - в период раннего детства - и только под влиянием общения с другими людьми. Об этом говорили многие исследователи. А.Р.Лурия писал: «Генетические корни языка следует искать вне языка», «в тех формах конкретных человеческих действий, в которых осуществляется отражение внешней действительности и формирование субъективного образа объективного мира, основных приемов общения ребенка с окружающими». По его мнению, отличие между языковой и коммуникативной способностями заключается в направленности ориентировочных действий (на языковой материал или на коммуникативную ситуацию). В этом А.Р. Лурия опирается на взгляды Н.Диттмара (1976) и С.А.Ламзина (1985). Они считают, что языковая компетенция связана с и языковыми правилами (правилами построения предложений), а коммуникативная компетенция соотносится с правилами речевых действий. Соответственно, языковая компетенция характеризует владение/невладение нормами «речевых жанров» (термин М.М.Бахтина), а коммуникативная - нормами вербального и невербального общения.

Итак, в процессе общения у ребенка младшего дошкольного возраста постепенно развивается языковая способность. Языковая способность проявляется у него как свойственное человеку родовое качество социальности. Ее особенностью является отражение в языковых формах реальных отношений, существующих в действительности (предметных, орудийных, коммуникативных и др.). Поэтому предметная и познавательная деятельность выступает вторым (после общения) условием развития языковой способности у дошкольников.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Речь человека и коммуникация животных. Передача информации на разных стадиях развития.
2. Языковая способность: сущность, условия и факторы, ее определяющие.
3. Уровни языковой способности.
4. Проблема формирования языковой способности и коммуникативной компетентности в норме и патологии как основы освоения речевой деятельности.
5. Позиции современных исследователей относительно анализа указанной проблемы.
6. Современные концепции усвоения языка и речи.

Практическое занятие 6

Тема. Проблема монолингвизма, билингвизма и полилингвизма как образовательного феномена

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Проблема двуязычия издавна привлекает к себе внимание многих лингвистов всех стран мира. Двуязычие возникает там, где происходит соприкосновение (контактирование) языков. Языковые контакты, сопровождающие развитие общества на протяжении всей его истории и связанные с территориальным и культурным взаимодействием людей, приобрели в современном мире еще большую значимость. Владение двумя и более языками считается в наше время нормой, определенной «культурным двуязычием».

В научной литературе, посвященной проблеме билингвизма, наиболее распространенным является определение двуязычия, данное Е.М. Верещагиным. Он пишет, что «человек, пользующийся в общении только первичной языковой системой, может быть назван монолингвом (буквально: одноязычным). В отдельных случаях общения употребляется иная языковая система (вторичная). В этом случае носитель двух языковых систем общения называется билингвом. Таким образом, понятие билингвизма предполагает обязательное использование двух языковых систем выражения». В понятийно-терминологическом словаре дается следующее определение: «двуязычие или билингвизм - это одинаково совершенное владение двумя языками».

Билингвизм, будучи многоаспектной проблемой, является предметом изучения различных наук, таких, как психология, лингвистика, психолингвистика и социология. Каждое из названных направлений научного знания рассматривает билингвизм в своей трактовке.

Е.М.Верещагин выделяет четыре критерия классификации билингвизма:

1. Билингвизм оценивается по числу действий, выполняемых на основе данного умения. Соответственно данному критерию выделяются:
 - рецептивный билингвизм, то есть когда билингв понимает речевые

произведения, принадлежащие вторичной языковой системе. Такой вид билингвизма возможен при изучении мертвых языков;

-репродуктивный билингвизм, то есть когда билингв способен воспроизводить про-читанное и услышанное. Примером репродуктивного билингвизма является самостоятельное изучение неродного языка в качестве средства для получения информации. При этом текст понимается, но нередко неправильно произносится;

- продуктивный (производящий) билингвизм, то есть когда билингв понимает и воспроизводит речевые произведения, принадлежащие вторичной языковой системе, и порождает их.

2. Вторым критерием классификации билингвизма называется соотнесенность двух речевых механизмов между собой, когда обе языковые системы могут функционировать независимо друг от друга, или могут быть связаны между собой во время акта речи:

-чистый билингвизм (примером чистого билингвизма может быть случай, когда в семье используется один язык, а языком общения на работе, в магазине, транспорте и других общественных местах является другой язык);

- смешанный билингвизм, при котором языки свободно заменяют друг друга, а между двумя речевыми механизмами, относящимися к порождению разноязычной речи, возникает связь.

Широко известна гипотеза У.Вайнрайха, предложившего классификацию двуязычия по трем типам. Она основана на степени усвоения языков:

- составной билингвизм, когда для каждого понятия есть два способа реализации (предположительно, чаще всего характерен для двуязычных семей),
- координативный билингвизм, когда каждая реализация связана со своей отдельной системой понятий (такой тип обычно развивается в ситуации иммиграции),
- субординативный билингвизм, когда система второго языка полностью выстроена на системе первого (как при школьном типе обучения второму языку).

В каждом конкретном билингвальном социуме складывается своя специфическая система корреляций между характером межъязыкового структурирования разноязычной речи и ее интенсивностью, а с другой стороны, социодемографическими параметрами ее субъектов, что делает разноязычие системным речевым явлением.

В литературе, посвященной проблемам билингвизма, различают усвоение второго языка в детском, подростковом и взрослом возрасте. При одновременном овладении двумя языками в раннем детстве принято говорить о двойном овладении первым языком или об овладении двумя родными или первыми языками, чтобы подчеркнуть, что второй язык усваивается благодаря тем же механизмам, что и первый. Такое владение отличается от последующего способа усвоения языка, поскольку этот процесс не может проходить полностью спонтанно: такой способ уже основывается на знании родного языка. У детей-билингвов в ситуации соблюдения принципа «один язык — одно лицо», когда каждый из родителей говорит только на своем языке, формируется прямая ассоциация с их словами. Иногда выбирается определенный набор слов из двух языков. Чем больше внимания уделяют родители усвоению каждого из языков, тем меньше они смешиваются, но элемент интерференции все же неизбежен.

Два языка обычно бывают сформированы у человека в разной степени. Поэтому в определении билингвизма отсутствует требование абсолютно свободного владения обоими языками. Если один язык не мешает второму, а этот второй развит в высокой степени, близкой к владению языком у носителя языка, то двуязычие называют сбалансированным. Тот язык, которым человек владеет лучше, считается доминантным. Две системы языков у билингва находятся во взаимодействии.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии: 1.Билингвизм как междисциплинарный феномен.

2. Классификация билингвизма.

3. Механизмы билингвального усвоения речи.
4. Особенности лингвистического и психолого-педагогического развития детей-билингвов.

Практическое занятие 7

Тема. Диагностика состояния речевой деятельности детей: анализ методов и методик с позиций лингвистического и психолингвистического подходов

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Речевая диагностика — отрасль психологической диагностики, обеспечивающая методический инструментарий психолингвистики, а также смежных наук.

Само понятие «психологический диагноз» (от греческого *diagnosis* — распознавание) обозначает конкретный результат работы психолога, направленной на выяснение сущности тех или иных психических проявлений и прогноза их дальнейшего развития.

Методы речевой диагностики помогают обеспечить профориентацию, отбор в специализированные вузы, подготовку специалистов «речевых профессий»: лекторов, дипломатов, журналистов, юристов, педагогов. В научно обоснованных и стандартизированных методах изучения речевого развития детей остро нуждаются школьные психологи, педагоги, дефектологи и работники дошкольных учреждений.

В исследованиях общения диагностируются коммуникативные свойства личности, степень осознания и оценка говорящим наличной ситуации общения, его психологическая позиция и выбор соответствующих речевых средств. В клинической практике требуется диагностика речевых патологий, нарушений речи при афазиях, логоневрозах и др. Здесь особое значение приобретают прогностические возможности методик.

Направления речевой диагностики рассматриваются в соответствии со сферами ее применения: а) исследования речевого механизма; б) клиническая экспериментальная практика; в) психолого-педагогическая сфера; г) социально-психологическая практика и др. Различия между направлениями речевой диагностики не абсолютны, они определяются целями, которые преследует диагност. Для того чтобы систематизировать направления речевой диагностики, характеризовать ее варианты и в то же время понимать ее целостно, необходимо обращение к теории психолингвистики, к современному пониманию психологической сущности речевого механизма.

Основная масса исследований и диагностики речевого развития ведется по двум направлениям:

1. Исследование речи как одного из показателей умственного развития — диагностируются конкретные функции речи, непосредственно указывающие на уровень

умствен-ного развития: понимание, осознание собственной речи, лексическое наполнение языка, грамматический строй;

2. Исследование собственно речи во всех ее аспектах, главным образом, в целях кор-рекции имеющихся недостатков (в логопедической практике, диагностике учебной дея-тельности по обучению языку) — детально диагностируется каждый из аспектов речевой деятельности: фонетические характеристики, понимание, чтение, письмо, лексика, грамматический строй.

Развитие речи у ребенка основывается на овладении звуковой стороной языка, на двух взаимосвязанных процессах формирования фонематического слуха (восприятия речевых звуков) и произношения. Нормальное функционирование фонематической системы дает ребенку возможность безошибочно дифференцировать звуки родного языка, в том числе близкие акустически, и правильно произносить их.

Появление и развитие речи обуславливаются сложным взаимодействием между речевой деятельностью и состоянием анализаторов. До того, как складывается речевая система, возможность формирования речи полностью зависит от состояния сенсорных функций, и в первую очередь — слухоартикуляционной моторики. Предпосылкой нормального функционирования речи является внутренняя взаимосвязь анализаторных систем. При поражении одного из участков, связанного с той или иной стороной речи (сенсорной, моторной, мнемической), речь страдает всегда как целое — во всех своих частях, хотя и неравномерно.

При нормальном онтогенезе уровень развития речи у детей одного возраста может быть различным и в значительной мере определяется сформированностью лексических средств, объемом и организацией словаря, а также степенью овладения грамматическим структурированием в целях организации целостного высказывания и его понимания.

При дизонтогенезе нарушения в развитии речи являются общей закономерностью для всех категорий детей. Вместе с тем при внешнем сходстве речевых нарушений их механизмы при разных вариантах дизонтогенеза различны, поэтому в одних случаях нарушение речи является первичным дефектом, в других — вторичным.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Понятие речевой диагностики.
2. Направления диагностики речи.
3. Роль речи в психическом развитии.
4. Принципы анализа речевых нарушений.
5. Оценка нарушений речевого развития с позиций психолингвистики, нейролингвистики, нейропсихологии.
6. Задачи и содержание логопедического обследования.
7. Анализ речевого развития при психологическом обследовании ребенка.

Практическое занятие 8

Тема. Лингвистические и психолингвистические аспекты проектирования программ и методик развития и коррекции речи у детей дошкольного и школьного возраста

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить пси-

холого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Вопросы для обсуждения на практическом занятии: 1. Принципы построения работы по обучению языку.

2. Построение обучения языку на основе учета уровня речевого развития, типичных и ин-дивидуальных особенностей речи детей.

3. Первоочередное обеспечение практического усвоения учащимися языка как средства общения и орудия познавательной деятельности (коммуникативный принцип).

4. Взаимосвязь в реализации задач формирования у учащихся речевого общения, кор-рекции речи детей и обучения их русскому языку как предмету.

5. Построение специального обучения языку в соответствии с наиболее общими зако-номерностями развития речи в норме. Формирование и коррекция речи на основе установ-ления взаимосвязи между фонетическим, лексическим и грамматическими компонентами языка.

6. Обучение языку на основе формирования языковых обобщений.

Практическое занятие 9

Тема. Проблема становления языковой личности ребенка

Цель: ознакомление с актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики, формирование целостного представления о системе взаимосвязей лингвистики и дефектологии.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы: знания актуальных проблем современной лингвистики, умение выполнять проблемный анализ в области лингвистики.

Формируемые компетенции или их части: способность изучать и систематизировать достижения отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний (УК-4), способен планировать и проводить психолого-педагогическое обследование с целью выявления особенностей и динамики разви-тия лиц с ограниченными возможностями здоровья, проектирования реабилитационного и коррекционно-развивающего процесса (ПК-3).

Актуальность темы: необходимо формировать представления студентов об актуальными теоретическими и методологическими концепциями современной лингвистики.

Теоретическая часть

Языковая личность – это «совокупность способностей и характеристик человека, его языковую компетенцию, обуславливающую создание и восприятие им речевых произ-ведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глу-биной и точностью отражения действительности, а также определенной целевой направ-ленностью».; совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения; закрепленный преимущественно в лексической си-стеме базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, своего рода «семантический фоторобот».

Впервые в науку оно было введено В. В. Виноградовым. Ученый подошел к понятию языковой личности путем исследования языка художественной литературы. Логика разви-тия понятий «образ автора» и «художественный образ», центральных в научном творче-стве В. В. Виноградова, подвели исследователя к вопросу о соотношении в произведении языковой личности, художественного образа и образа автора.

Ю.Н. Караулов выделяет три уровня в структурной модели языковой личности:

Первый уровень -вербально-семантический, единицами которого являются отдельные слова как единицы вербально ассоциативной сети. в параметрах системообразующей функции языка, направленной на решение коммуникативных задач;

Второй уровень -лингвокогнитивный (тезаурусный), единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в более или менее упорядоченную картину мира, отражающую иерархию ценностей. Стереотипам на этом уровне соответствуют устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими своё выражение в генерализованных высказываниях, дефинициях, крылатых выражениях и т.д., из всего многообразия которых языковая личность выбирает именно те, что соответствуют связям между понятиями в её тезаурусе;

Третий уровень -мотивационный (прагматический) уровень, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются, по мнению Ю.Н. Караулова, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» .

Ю.Н.Караулов говорит, что под языковой личностью он понимает совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются:

- а) степенью структурно-языковой сложности,
- б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью.

1. Речевое развитие ребенка после самонаучения языку

Завершение стадии самонаучения языку совпадает у ребенка с приходом в школу. Центральным видом деятельности теперь становится деятельность учебная. Речь как вербально-логический вид научения становится у него основным способом постижения мира. И в этом процессе главным механизмом познания становится язык.

Язык, -возможность порождать и понимать многообразные речевые произведения. Своеобразие же строения текстов (дискурсов), которые продуцирует человек, позволяет судить об индивидуальных особенностях его языковой личности, о своеобразии его вербального мышления и т. д. Т.е структура дискурса является отражением (и выражением) особенностей языковой личности, а совершенствование речевой деятельности по производству текстов будет отражать эволюцию его коммуникативной компетенции.

Впервые с необходимостью создавать тексты ребенок сталкивается еще в дошкольном возрасте: уже в 3-4 года он начинает соединять предложения в небольшие речевые произведения. Однако дискурсы детей этого возраста связными текстами могут быть названы с достаточной долей условности: речь дошкольников ситуативна, она изобилует невербальными компонентами и звуковыми жестами, указательными и личными местоимениями, дейктическими наречиями (тут, здесь, там); предложения, из которых состоит сообщение дошкольника, связаны с изображаемой в речи ситуацией, а не с предшествующим контекстом и т. п. Даже первоклассники еще не владеют законами построения связных речевых произведений.

Развитие языковой структуры ребенка продолжается и после завершения стадии самонаучения языку. Овладение родным языком у школьника проходит под знаком дискурса. Это проявляется на всех уровнях языковой структуры. Совершенствование фонетики теперь носит характер усвоения тонкостей интонационного оформления целого речевого сообщения, передачи различных смысловых оттенков, интонационных выделений чужого слова и т. п. Становление грамматики предстает как овладение грамматикой текста -грамматическими способами соединения предложений в сверхфразовые единства и целостные речевые произведения.

В школьном возрасте продолжается развитие лексико-семантической системы языка ребенка. Это находит выражение не только в увеличении объема словаря, но и в

ка-чественном совершенствовании его системы, прежде всего, развитии в его речи обобщающей функции слова. На уроках ребенок сталкивается с элементами научной терминологии, абстрактной лексикой, не связанной напрямую с конкретными предметами. Развитие дискурсивного мышления, овладение вербально-логическими операциями вывода нового знания побуждают школьника к оперированию системой понятий, в которой конкретная лексема воспринимается в иерархических отношениях.

В школьном возрасте ребенок продолжает осваивать метафорическое и идиоматическое богатство родного языка: в активное словоупотребление школьника входит все большее количество фразеологизмов, ярких метафор, образных выражений. Вместе с расширением социального опыта становящейся личности происходит формирование ассоциативных связей в ее языковом сознании, которые, с одной стороны, все больше отражают национальную языковую картину мира, а с другой, обретают характер индивидуального тезауруса.

После завершения самонаучения языку принципиально меняется и характер детского словотворчества. Изобретение новых слов теперь приобретает характер осознанного принципа стиливого украшения речи. От бессознательного словотворчества школьник переходит к языковой игре. Примером такой игры может быть шутивное создание одиннадцати подростками партии пофигистов-электриков (пофигисты от -все по фигу; электрики -все до лампочки).

Овладение структурой дискурса, многообразными способами его построения, проходит в непосредственной связи с развитием мышления и расширением социального кругозора школьника. В школе ребенок от образных форм мышления переходит к мышлению речевому, высшим проявлением которого становится мышление дискурсивное (дискурсное).

Главным стимулом и показателем становления языковой личности теперь становится умение школьника создавать целостные речевые произведения. Известный отечественный лингвист Г. И. Богин наметил уровни эволюции языковой личности по ее способности порождать и понимать тексты. Ученый выделил пять таких уровней. Охарактеризуем кратко каждый из них.

Уровень 1, -уровнем правильности. О недостигшем его можно говорить: «Он русского языка не знает». Преддошкольник говорит: «Мама была дома, папа была на работе». Языковая личность, поднявшаяся на эту ступень, овладевает именно данным языком с его элементарными правилами. Искомый уровень соответствует речевому развитию шестилетнего ребенка.

До уровня 2, уровня интериоризации, о человеке говорят: «Он еще говорить как следует не научился». Недостатком здесь является «плохая скорость», связанная с плохо сформированным аппаратом внутренней речи, например: старший дошкольник говорит:

«Мама туда ходила, а я ... мама ходила ... мама туда ходила, там кошечка, три котеночка ... мама туда ходила, я один был, там кошечки, три котеночка ... и тетя чужая пришла ... тогда»: Преодоление недостатков такого рода вполне достигается к подростковому возрасту 10-11 лет.

До уровня 3, уровня насыщенности, недостатки критикуются суждениями типа: «У него бедная речь». Здесь отмечается слабое использование стиливых ресурсов языка, например: а) школьник в письменной работе излагает начало романа «Мать»: «В этом городе был завод. На заводе работали рабочие. Рабочие не любили этого завода. Работы они тоже не любили». Преодоление слабости такого рода длится до 15-16-летнего возраста. Хорошо, если в этот период старшеклассник стремится к дифференцированному использованию языковых средств всех известных ему подязыков.

Два последних уровня соотносимы уже не столько с возрастными характеристиками, сколько с уровнем общей и речевой культуры языковой личности.

Если не достигнут уровень 4, уровень адекватного выбора, мы можем говорить:

«Он не те слова говорит». Пример такого типа ошибок: «Вчера шествую это в баню» (собеседник критикует говорящего за неправильное употребление слова «шествую»). Поднявшись на 4-й уровень, языковая личность становится «хозяином средств выражения», т. е. риторических умений строить свою речь в соответствии с разнообразными ситуациями общения.

5 уровень адекватного синтеза, с овладением которым языковая личность получает возможность в повседневном общении добиваться эффектов, считающихся прерогативой языка художественной литературы.

Становление дискурсивного мышления становится центральным содержанием эволюции коммуникативной компетенции. При этом, если первые шесть лет развития языковой личности протекают как процесс самонаучения языку, то после его завершения речемыслительное развитие человека должно проходить в условиях специального обучения в школе. Одной из важных составляющих такого обучения становится овладением личностью грамотой.

Вопросы для обсуждения на практическом занятии:

1. Речевое развитие ребенка после самонаучения языку
2. Языковая картина мира как совокупность представлений о действительности носителя языка
3. Овладение письменной речью и становление языковой личности
4. Становление дискурсивного мышления языковой личности 4. Формирование скрытого механизма внутренней речи в онтогенезе

Примерные темы докладов

1. Детская речь как предмет научного исследования.
2. Методы изучения детской речи.
3. Проблемы речи и мышления ребенка в учении Ж.Пиаже.
4. Младенческий крик и его функциональное значение.
5. Роль имитации (подражание речи окружающих) в процессе речевого развития.
6. Протознаки и их функции на начальных стадиях коммуникации.
7. Развитие фонологической системы языка у детей.
8. Периодизация речевого развития ребенка.
9. Начальные фазы речевого онтогенеза.
10. Характеристика детского лепета, развитие и изменение лепетных структур.
11. Последовательность усвоения звуков в онтогенезе.
12. Процесс овладения знаковой природой слова.
13. Первые случаи морфологии, появление морфологически значимых единиц.
14. Словообразовательные инновации в речи детей.
15. Развитие синтаксических механизмов речи.
16. Этапы развития связной речи, изменение форм в ходе онтогенеза.
17. Усвоение техники ведения монолога и диалога

Вопросы к зачету

1. Детская речь как предмет научного исследования.
2. Методы изучения детской речи.
3. Проблемы речи и мышления ребенка в учении Ж.Пиаже.
4. Младенческий крик и его функциональное значение.
5. Роль имитации (подражание речи окружающих) в процессе речевого развития.
6. Протознаки и их функции на начальных стадиях коммуникации.
7. Развитие фонологической системы языка у детей.
8. Периодизация речевого развития ребенка.
9. Начальные фазы речевого онтогенеза.

10. Последовательность усвоения звуков в онтогенезе.
11. Процесс овладения знаковой природой слова.
12. Словообразовательные инновации в речи детей.
13. Развитие синтаксических механизмов речи.
14. Этапы развития связной речи, изменение форм в ходе онтогенеза.
15. Усвоение техники ведения монолога и диалога.
16. Мозговая организация речевой деятельности.
17. Основные виды речевой деятельности и их характеристика.
18. Психолингвистическая характеристика речевой деятельности говорение.
19. Характеристика речевой деятельности слушание.
20. Высказывание как продукт деятельности говорения. Типология высказываний и их характеристика.
21. Язык как основное и универсальное средство осуществления речевой деятельности.
22. Язык человека и «язык» животных. Речь человека и процессы коммуникации у животных. Единицы языка и их основные функции.
23. Знаки языка и их функции в речевой деятельности.
24. Семантическая структура слова.
25. Основные закономерности формирования значения слова в ходе речевого онтогенеза.
26. Язык как орудие мышления.
27. Функции языка и речи в речевой деятельности.
28. Этапы формирования понятий в ходе онтогенетического развития ребенка.
29. Механизм порождения речевых высказываний (Этапы и составляющие их операции).
30. Характеристика процесса порождения речи. (Обзор психолингвистических теорий.)
31. Восприятие и понимание речи. Психолингвистические концепции процессов восприятия речи.
32. Виды и формы речи как способы реализации речевой деятельности.
33. Психологическая характеристика связной монологической речи.
34. Письменная речь как специфическая форма речевой деятельности.

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

а) основная литература:

1. Глухов В.П. Психолингвистика: учебник и практикум для вузов / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 419 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12584-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489884>.

б) дополнительная литература:

2. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учебник для вузов / В. П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 323 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13096-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489650>.
3. Глухов, В. П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник для среднего профессионального образования / В. П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 323 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-13973-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494823>

4. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / Д. И. Бойков, С. В. Бойкова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 153 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11739-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495718>.

5. Бойков, Д. И. Обучение и организация различных видов деятельности общения детей с проблемами в развитии: учебное пособие для среднего профессионального образования / Д. И. Бойков, С. В. Бойкова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 153 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-13325-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495971>.

6. Прищепова, И. В. Логопедическая работа. Усвоение орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи: практическое пособие / И. В. Прищепова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 201 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-11168-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494982>.

7. Исенина, Е. И. Теория и методика развития речи у детей. Дословесный период: учебное пособие для вузов / Е. И. Исенина. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 149 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12642-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495683>.

8. Шевцова, Е. Е. Заикание: учебное пособие для вузов / Е. Е. Шевцова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 242 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08427-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494363>.

9. Глухов, В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учебное пособие для вузов / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 231 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13118-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494327>.

10. Волковская, Т. Н. Логопсихология: учебник для вузов / Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 190 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12709-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/496493>

в) программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

-электронные библиотечные системы, с которыми у СОГУ имеется действующий договор, современные профессиональные базы, информационные справочные системы:

– eLIBRARY.RU [Электронный ресурс]: научная электронная библиотека. – URL: <http://www.elibrary.ru>.

– База данных «ЭБС elibrary»: <http://elibrary.ru>

– Издательство «Юрайт» [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://biblio-online.ru>.

-Университетская библиотека online [Электронный ресурс]: электронно-библиотечная система. – URL: <http://www.biblioclub.ru>.

-Университетская информационная система РОССИЯ. URL: <http://www.cir.ru/>;

Профессиональные базы:

<http://www.genlingnw.ru/Staff/Chernigo/Minerva/index.html>. Минерва. Проект дистанционного обучения нейролингвистике

<http://www.pedlib.ru>. Педагогическая библиотека

<http://window.edu.ru>. Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам».

<http://www.kwintessential.co.uk/intercultural-forum/index.php> -Форум по проблемам межкультурной коммуникации

Интернет-ресурсы

Ссылки на базы данных, сайты, справочные системы, электронные словари и сетевые ресурсы

1. Министерство образования и науки РФ <http://www.mon.gov.ru>
2. Федеральное агентство по образованию <http://www.ed.gov.ru>
4. http://www.gnpbu.ru/katalog/kat_0.htm -ГНПБ -каталог интернет-ресурсов. Каталог библиотеки им. К.Д. Ушинского и ссылок в Интернет
5. <http://www.pedlib.ru/> -педагогическая библиотека. Книги и статьи. Литература по педагогике и ее прикладным отраслям
6. <http://www.informika.ru/windows/magaz/higher/> -"Высшее образование в России". Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки РФ
7. <http://www.dvgu.ru/umu/didjest/spisjour.htm> -дайджест по страницам педагогических журналов.