

Загидуллин // Народное просвещение у татар в дооктябрьский период / редкол.: С.Х. Алишев, Р.У. Амиханов. – Казань, 1992.

5. *Карабуценко, П.Л.* Астраханская губерния и её губернаторы в свете культурно-исторических традиций XVIII – XIX столетий / П.Л. Карабуценко. – Астрахань, 2011.

6. *Михайлова, С.М.* Формирование и развитие просветительства среди татар Поволжья (1800 – 1861). – Казань, 1972.

7. Национальный архив республики Татарстан (НАРТ). – Ф. 92. – Оп.1. – Д. 1278.

8. НАРТ – Ф. 92. – Оп. 1. – Д. 4816.

9. НАРТ. – Ф. 92. – Оп. 1. – Д. 15086.

10. *Остроумов, Т.* Исторический очерк Астраханской 1-ой мужской гимназии за время 1806 по 1914 г. / Т. Остроумов. – Астрахань, 1914.

11. *Тарабановская, Е.А.* Джадидизм и кадимизм на приграничной территории Российской империи: новые факты истории / Е.А. Тарабановская // Гуманитарные исследования. – 2013 – №1 (45). – С. 118 – 125.

12. *Штылько, А.Н.* Астраханская летопись: исторические известия, события, постановления правительственных и других учреждений и факты из общественной жизни г. Астрахани с 1554 г. по 1896 г. включительно / А.Н. Штылько. – Астрахань, 1897.

УДК 37

М.И. Лынская

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗРАБОТКИ БИОАДЕКВАТНОЙ МЕТОДИКИ КОРРЕКЦИИ АЛАЛИИ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЕЕ ПАТОГЕНЕЗЕ

В статье рассматриваются современные представления о патогенезе и механизмах алалии на основе актуальных междисциплинарных представлений о структуре речемыслительной деятельности, обосновывается эффективность включения метода сенсорной интеграции, активного развития обоняния, вкусового и тактильного восприятия в систему логопедической работы по формированию мотивационного и внутреннего лексико-грамматического механизма оформления высказывания у детей с алалией.

Алалия, речемыслительная деятельность, мотивация, биоадекватная технология, обонятельное, вкусовое, тактильное восприятие, эффективность логопедической работы, механизмы речевой деятельности.

The article considers an overview of contemporary notions of pathogenesis and alalia mechanisms, based on the current interdisciplinary concepts of the structure of speech activity. The paper proves the effectiveness of incorporating of the sensory integration, development of olfaction, taste and tactile perception into the system of speech therapy aimed at the development of motivation and inner vocabulary - grammar mechanism of children's with dysphasia formation of statements.

Alalia, speech and mental activity, motivation, bioadequate technology, olfaction, taste and tactile perception, effectiveness of speech therapy work, mechanisms of speech activity.

Современными исследованиями доказана необходимость изучения проблемы нарушений в развитии на основе комплексного, системного, синдромного междисциплинарного подхода. К настоящему времени недостаточно изучены механизмы алалии с учетом современных представлений о речевой деятельности, вследствие чего существующие методы коррекции недостаточно дифференцированы, опираются на симптоматический подход, что снижает эффективность логопедической помощи. Проблемой формирования речи у неговорящих детей отечественные исследователи (Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левина, Б.М. Гриншпун, Л.П. Голубева, А.К. Маркова, В.К. Орфинская, С.Н. Шаховская, Н.И. Кузьмина, В.И. Рождественская, В.А. Ковшиков) стали активно заниматься с середины XX века, интерес исследователей к проблеме не угас и до настоящего времени (О.Е. Грибова, Е.В. Кириллова, Т.С. Резниченко, С. Ньюмен, Р. Августова, Е. Янушко, Т.В. Пятница, Т.В. Башинская, М.И. Лынская; F. Norbury, J. Bruce Tomblin, V.M. Dorothy, Bishop, Odile Jacob и др.), причем большинство исследователей указывают, что начальные этапы работы сходны в своих задачах и

технологиях, независимо от клинической формы речевой патологии, являющейся причиной безречия ребенка. В известной нам литературе не представлено системы формирования речевой деятельности на начальных этапах средствами инновационных технологий.

Исходным, необходимым компонентом речевой деятельности, как и деятельности вообще, является мотивация (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, И.А. Зимняя, М.И. Лисина, Т.Г. Визель, С.М. Валявко и др.). Доказано, что без формирования у детей с речевыми нарушениями устойчивой мотивации к речи результатом логопедической работы будет такой уровень языковой способности, когда речевая коммуникация возможна только в «реактивном» (ответном) или постоянно «поддерживаемом» варианте; сформировать у ребенка самостоятельную, произвольную речевую деятельность в этом случае не удастся [6]. Необходимость развития мотивации в качестве отдельного направления логопедической работы показана у детей с разными речевыми нарушениями (Е.С. Алмазова, С.Л. Таптапова, Е.М. Маслюкова, Е.Ф. Архипова, Ю.Б. Некрасова, В.П. Мерз-

лякова, А.Г. Ипполитова, Е.В. Киррилова). Однако в настоящее время не существует исследований, посвященных особенностям развития мотивационного механизма и путей его формирования у неговорящих детей, имеющих алалию.

Исследования И.М. Сеченова, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурия, Б.Г. Ананьева и др. показывают, что любая высшая психическая функция, в том числе речь, имеет чувственную (сенсо-моторную) основу. Согласно представлениям Н.И. Жинкина в основе речевой деятельности лежит «универсально-предметный код» – система знаков чувственного отражения действительности. Механизмы речевой деятельности представлены как основными, так и специфическими, в частности механизмом внутреннего лексико-грамматического оформления высказывания [9]. Считаем возможным выделить среди дополнительных, входящих в состав последнего – механизм установления сигнально-семантических связей в развивающемся языковом сознании ребенка, позволяющего детерминировать языковые средства содержанием универсально-предметного кода и лежащего в основу механизма установления межпонятийной связи.

Мы придерживаемся концепции И.А. Зимней о единоначалии всех видов речевой деятельности – побуждающем уровне, представленном как в говорении, так и в аудировании. Побуждающий уровень объединяет ситуативно-контекстуальную сигнальную информацию (обстановочная и пусковая афферентация по П.К. Анохину) и мотивационную сферу [9]. Исходя из этого положения, мы предполагаем, что как изучение, так и формирование мотивации и разных видов восприятия (афферентаций) должно происходить во взаимодействии. В реальной практике целенаправленное формирование высказывания у детей с алалией осуществляется без достаточного учета значимости мотивации и сенсорных основ рече-мыслительной деятельности.

Имея перед собой цель изучения рече-мыслительной деятельности ребенка, мы встаем перед необходимостью рассмотрения лексики и грамматики, поскольку «словарь и грамматический строй являются средствами активизации элементов сознания и их словесного выражения в процессе формирования мысли и речи» [10, с. 115]. В настоящее время механизм внутреннего лексико-грамматического оформления высказывания у детей с алалией изучен недостаточно.

Большинство исследований, направленных на изучение механизмов алалии, проведено с использованием модели афазии. Вместе с тем, механизмы компенсации утраченной или поврежденной функции у детей и взрослых принципиально различаются ввиду большей пластичности детского мозга, кроме того, в соответствии с учением Л.С. Выготского, направления возникновения дефекта у детей и взрослых прямо противоположны: соответственно «снизу вверх» и «сверху вниз», что в значительной степени затрудняет прямой перенос знаний о механизмах мозговых основ психической деятельности со взрослых на ребенка [12].

По аналогии с афазией возникло представление о корковом характере патогенеза алалии, т.е. возникли предположения о том, что моторную алалию вызывают повреждения зоны Брока, а сенсорную – зоны Вернике. Однако эти зоны начинают свое развитие лишь с 3,5 – лет и заканчивают формирование лишь к 12 годам. Кроме того, современные исследования показывают, что и у взрослых речевые центры Брока и Вернике не всегда располагаются в одних и тех же местах, признается необходимость дополнительных исследований для картирования речевых зон мозга. Неопределенность локализации в значительной степени связана с выбором методов исследования. Смещение акцентов современной логопедической помощи на ранний возраст по сравнению с исследованиями детей с алалией старшего дошкольного и школьного возраста, активно проводившихся в середине прошлого столетия, показывают нам необходимость разработки такой методики работы по коррекции алалии, которая была бы «биоадекватна» (термин Г.А. Ванюхиной) возрастным особенностями нервной системы детей.

Современные исследования дают основания предположить, что отсутствие речи при алалии может быть связано не только с корковыми нарушениями, но и нарушениями в подкорковых областях (И.О. Ефимов, Дж. Айрис и др.). И.О. Ефимов [8] высказывает предположение, что алалию вызывают либо нарушения поясной извилины (область лимбической системы) – первичного речевого центра, либо низкая скорость работы левого полушария, а не повреждение речевых центров мозга. В частности, в основе сенсорной алалии, по мнению исследователя, лежит «аудиторный синдром», т.е. недостаточная скорость проведения нервного импульса в зонах, отвечающих за фонематическое восприятие.

Для нас важна позиция К.Ф. Седова (2004), который, описывая модель межполушарной асимметрии в аспекте рече-производства, назвал правое полушарие ответственным за создание первоначального речевого мотива, основывающегося на обработке ситуативной сенсомоторной информации.

Пониманию патогенеза алалии способствуют современные объективные методы исследования. Так, ЭЭГ-исследования детей с выраженным ОНР (можно предположить, с алалией) выявляют признаки незрелости корковой ритмики, изменения электроактивности нижестеволовых структур. Слабая выраженность ориентировочной реакции у них указывает на дефицит восходящих стволовых активирующих влияний [16]. При моторной алалии выявлены нарушения дистантных связей ЭЭГ как в правом, так и в левом полушариях, которые носят разнонаправленный характер [12]. Исследованием В.М. Шкловского и др. [19] показано снижение кровотока в бассейне левой внутренней сонной артерии, что ведет к недостаточности кровоснабжения прецентральных и постцентральных отделов мозга левого полушария и влияет на речевую функцию. Отмечены замена сукцессивных реакций симультанными, нарушение проприорецептивного анализа при образовании двигательных стереотипов.

Следовательно, актуальным является вопрос поиска технологий логопедической работы, влияющих на развития подкорковых структур, более ранних уровней «сенсорной интеграции». Лимбическая система, подкорковые структуры и собственно кора мозга стимулируются именно восприятием сенсорной информации и двигательными реакциями на нее. Исходя из понимания возможных индивидуальных особенностей восприятия информации, основываясь на личностно-дифференцированном подходе, можно предположить, что у некоторых детей отдельные органы чувств обладают повышенной чувствительностью по сравнению с остальными. Учитывая, что в раннем возрасте активно развиваются осязание, обоняние и вкусовое восприятие, мы предполагаем, что их активное включение в методику логопедической работы повысит ее эффективность, что означает выполнение основного критерия инновационности методики.

Большинство известных моделей порождения высказывания можно представить в виде трех-четырех основных этапов. Каждый этап характеризуется своими дискретными структурными единицами и механизмами порождения (преобразования структур одного порядка в структуры другого) [10].

Единоначалие в виде мотивационно-побуждающего уровня речевой деятельности отмечается практически во всех моделях порождения речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Т.Н. Ушакова, Т.В. Ахутина, И.А. Зимняя и др.). На фазе первичной семантической записи (А.Р. Лурия) или семантической фазе внутренней речи [10] семантические структуры непосредственно близки к чувственным образам. Синкретизм этих структур препятствует их непосредственному преобразованию в слова, затем эти структуры приближаются к глубинным семантико-синтаксическим структурам, переходя от имплицитных форм к более уточненным. Следующей фазой становится внутреннее лексико-грамматическое оформление, приближение к поверхностным грамматическим структурам.

В соответствии с предметом нашего исследования именно обозначенные компоненты речевой деятельности интересовали нас в большей мере.

Мотивация речевой деятельности – относительно устойчивые побуждения к речи, формирующиеся в результате опредмечивания и преобразования потребностей (А.Н. Леонтьев, И.А. Зимняя, С.М. Вальяко).

Актуализируют доминирующую мотивацию гипоталамо-диэнцефальные структуры мозга. Мотивационный компонент деятельности обеспечивают структуры лимбической системы, медиобазальные отделы лобной доли и связи между ними [12]. Ряд исследователей [18], [14] описывают особенности данных электроэнцефалографических исследований мозга детей с алалией; указывают на дисфункцию стволовых регуляторных систем у этих детей; несоответствие уровня развития электрической активности коры возрастным нормам, снижение порога судорожной готовности. Изменения электрической ак-

тивности, свидетельствующие о дисфункции диэнцефальных отделов ствола, отражают причины несформированности процессов внимания и эмоционально-волевой сферы [18]. Мы предполагаем, что именно эти причины лежат в основе феноменов речевого негативизма и недостаточности мотивации у детей с алалией.

Исследований, посвященных проблеме мотивации у детей с нарушениями речи, крайне мало. Отдельные упоминания о первичной неполноценности мотивационной сферы у неговорящих детей отмечены Р.Е. Левиной, однако автор не приводит качественного анализа этих особенностей. Р.Е. Левина связывала нарушения мотивации у детей с алалией с недостаточной психической активностью. Именно с ее рекомендаций логопедам о необходимости вызывания желания говорить начался поиск методов повышения мотивации к логопедическим занятиям. В других исследованиях имеются упоминания о нарушениях мотивации к речи у лиц с различными нарушениями. Е.В. Кириллова [11] отмечает недостаточную сформированность направленности на предстоящую коммуникацию у безречевых детей. Интерес логопедов-практиков к проблеме повышения мотивации высок, о чем свидетельствует значительное количество методических материалов, представленных в сети Интернет.

Мотивационный уровень во многом определяет развернутость, продуктивность, целенаправленность и другие характеристики речевой деятельности, в ситуациях лично значимой для ребенка речевой деятельности он скорее будет, опираясь на зону своего ближайшего развития, продуцировать речь, чем в ситуациях для него не интересных, учебных. Большое количество попыток оречевления своих потребностей ребенок сделает, если ситуация, атмосфера логопедического занятия будет наполнена для него личностным смыслом [7]. И.Б. Козина [13] подчеркивает необходимость выделения в отдельное звено логопедической работы формирования мотивации, предлагая включать лично значимых субъектов (родителей) в этот процесс.

Мы считаем, что процесс формирования мотивации к речевой деятельности будет эффективнее при использовании специализированных информационных технологий, активном включении ребенка с мультисенсорную развивающую среду на основе его предметно-практической деятельности.

Наукой доказана необходимость достаточности сенсорной базы, лежащей в основу речемышлительной деятельности, однако известно крайне мало методических материалов, направленных на формирование этой сенсорной базы по всем направлениям, включая развитие обоняния, вкуса, тактильной чувствительности.

В процессе включения всех органов чувств в процесс восприятия могут раскрываться индивидуальные способности ребенка, в основе которых лежит повышенная чувствительность отдельных органов (в том числе обоняния, осязания и др.). Освоение дополнительных перцептивных действий по воспри-

ятию предметов (нюхать, пробовать на вкус, облизывать и т.д.) и знакомство с новыми свойствами обогащают представление ребенка об окружающем мире, наполняют его новыми эмоциональными переживаниями (Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова).

Исследователями (И.И. Мамайчук, Т.Н. Гирилюк) подчеркивается, что психические процессы, свойства и состояния в процессе онтогенетического развития проходят дифференциацию и интеграцию. Проблема «сенсорной интеграции» у детей с нарушениями в развитии особо актуальна в настоящее время. Сенсорная интеграция – организационное упорядочивание всех возникающих ощущений в организме. В ней выделяют 4 уровня, речь и язык относятся к высшему из них. С позиции теории сенсорной интеграции для становления речевых механизмов необходимы: слуховые, вестибулярные, проприорецептивные, тактильные, зрительные, обонятельные, вкусовые ощущения, а также перцептивный образ тела и координация его сторон [1]. Огромную роль в становлении речи отводится развитию вестибулярной системы, «все ощущения обрабатываются с учетом ее сообщений, активность вестибулярного аппарата задает рамки всему остальному нашему опыту и «настраивает» нервную систему на эффективную работу» [1, с. 65]. Таким образом, сенсомоторное взаимодействие служит фундаментом когнитивных функций, в том числе речи.

Каждая лексема имеет под собой чувственную основу (А.Р. Лурия, А.М. Шахнарович, Н.В. Микляева). Обоснованность использования многочисленных сенсорных эталонов при формировании речи находит отражение и в исследованиях по когнитивной лингвистике. В соответствии с современными представлениями о языковом сознании человека (Э.Д. Попова, И.А. Стернин) в его основе лежит индивидуальная концептосфера, т.е. совокупность некоторых ментальных образов, созданных, в том числе, на основе информации от органов чувств. Динамика развития и изменения концептосферы, прежде всего, обнаруживается в речевой деятельности людей – появление новых номинаций сигнализирует о возникновении новых концептов.

Обобщив достаточно разрозненные описательные характеристики лексики детей с алалией, можно говорить о несформированности у них базовых концептов (сигнификатов) и нечетких представления о денотатах лексем, нарушении механизма актуализации слов.

Можно предположить, что увеличение количества сенсорных образов упрочит тот или иной концепт в сознании ребенка, что в дальнейшем позволит объективизировать его в языковом знаке и проявить в речевой деятельности.

Недостаточность усвоения и систематизации перцептивно полученной информации оказывает негативное влияние на формирование языковых единиц различных уровней, отсутствие вербального обозначения перцептивных составляющих концепта не позволяет ребенку сосредоточиться на существенных аспектах явления для выделения ведущего в

данной ситуации аспекта и систематизации по этому аспекту [3]. Неточность концептов приводит к недоразвитию парадигматической системы языка. Качества и свойства только тогда приобретут для ребенка определенную значимость, когда они будут включены в результативную практическую деятельность или игру [5]. Лишенная полимодальных тренировок перцепция атрофируется, мешая развитию высших психических функций, в том числе речи [4].

Ряд исследователей (Р.Е. Левина, С.Н. Шаховская, А.Л. Битова) отмечают необходимость стимуляции разных видов восприятия при коррекции. Чаще всего запоминается только наиболее значимая часть тематической лексики, но сенсорный опыт, приобретенный при специально организованном обучении, позволяет не заучивать речь механически, а способствует ее спонтанному формированию. Однако наблюдается явная недооценка отдельных видов ощущений, в частности обоняния и вкуса, которые Г.А. Ванюхина (2001) называет «глубинно-фундаментальными стимулами развития». Опорой для высказываний является полимодально-функциональная доминанта, что соответствует классическим представлениям о сенсорно-перцептивной организации человека [2].

С 1,5 и до 5 лет функции развития и общения ребенка контролирует в большей мере лимбическая система [8], так же известно, что в стволе головного мозга находятся центры обоняния и вкуса, которые имеют «обширные ассоциативные способности» и стимулируют эмоции [4]. В связи с этим, одной из центральных гипотез нашего исследования стало предположение о положительном влиянии на развитие речи стимуляции развития именно обонятельно-вкусо-вебральных ассоциативных связей.

Согласно представлениям о механизме «упреждающего синтеза» (Н.И. Жинкин) И.А. Зимняя определяет одну из линий упреждения в речевой последовательности – линию лингвистических обязательств, «относящихся как к лингвистической вероятности сочетания слов, так и к реализации развертывания грамматических правил» [9, с. 204]. Считаем, что помимо речевой практики, необходимой для возникновения этой линии упреждающего синтеза, ребенком должны быть установлены сенсорно-вебральные ассоциации, позволяющие возникнуть семантическим полям. Таким образом, мы предполагаем, что на вероятность появления символа (лексемы) в речевой деятельности ребенка, помимо объективной частоты, значимости денотата и субъектно-эмоциональной оценки понятия (И.А. Зимняя, Р.М. Фрумкина) влияет широта и частота сенсорного опыта, связанного со стимулом.

Подводя итог, можно сформулировать следующие теоретические положения, служащие основой для разработки и внедрения «биоадекватной» методики формирования речемыслительной деятельности у детей с алалией:

- имеются значительные противоречия и неточности в определении патогенеза и механизмов алалии, причем современные исследования приводят

нас к мысли о первоочередной недостаточности функций подкорковых и лимбических структур головного мозга, приводящей к отсутствию речи у детей с алалией;

– показана связь развития механизмов мотивации, лексико-грамматического оформления высказывания и разных видов восприятия, доказана необходимость формирования указанных компонентов речемыслительной деятельности во взаимосвязи.

В настоящее время продолжается процесс апробации разработанной «биоадекватной» технологии в системе логопедической помощи детям с тяжелой степенью алалии.

Литература

1. Айрис, Э.Д. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Айрис Энн Джин. – М., 2013.
2. Ананьев, Б.Г. Сенсорно-перцептивная организация человека / Б.Г. Ананьев // Психология и проблемы человекознания. – М., 2008. – С. 60 – 156.
3. Аржанухина, Е.К. Развитие речемыслительных операций у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью средствами предметно-практической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.К. Аржанухина. – М., 2010.
4. Ванюхина, Г.А. Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук / Г.А. Ванюхина. – Екатеринбург, 2001.
5. Васильева, Е.С. Использование методики Блисс для формирования элементарной коммуникации у безречевых детей / Е.С. Васильева // Дефектология. – 2006. – № 5. – С. 41 – 44.
6. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: Учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М., 2005.
7. Долгих, Л.Ю. Коммуникативные условия активизации речевой деятельности учащихся специальной (коррек-

ционной) школы VIII вида / Л.Ю. Долгих // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 3. – С. 51 – 59.

8. Ефимов, И.О. рго Речь. Современная нейрофизиология речи и слуха. Новые пути и методы коррекции / И.О. Ефимов. – СПб., 2009.

9. Зимняя, И.А. Лингвистическая психология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М., 2001.

10. Кацнельсон, С.Д. Типология языка и речевое мышление / С.Д. Кацнельсон. – Л., 1972.

11. Кириллова, Е.В. Формирование предпосылок коммуникативной деятельности у безречевых детей: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Кириллова. – М., 2001.

12. Кожушко, Н.Ю. Механизмы нарушений развития высших психических функций и речи у детей и возможности их коррекции: дис. ... д-ра биол. наук / Н.Ю. Кожушко. – СПб., 2009.

13. Козина, И.Б. Формирование мотивации к коррекционным занятиям у дошкольников с нарушениями произношения / И.Б. Козина // Дефектология. – 1997. – № 5. – С. 69 – 76.

14. Мастюкова, Е.М. Онтогенетический подход к структуре дефекта при моторной алалии / Е.М. Мастюкова // Дефектология. – 1981. – № 6. – С. 13 – 20.

15. Назаренко, В.В. Современные зарубежные исследования мотивационного развития дошкольников / В.В. Назаренко // Современная зарубежная психология. – 2013. – № 1. – С. 78 – 88.

16. Рожкова, Л.А. Нейрофизиологические механизмы внимания и восприятия зрительной вербальной информации у детей с нарушениями речевого развития / Л.А. Рожкова // Дефектология. – 2004. – № 5 – С. 16 – 26.

17. Ушакова, Т.Н. Психологические исследования семантики речи / Т.Н. Ушакова, Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова // Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – С. 30 – 41.

18. Фишман, М.Н. Мозговые механизмы, обуславливающие отклонения в речевом развитии у детей / М.Н. Фишман // Дефектология. – 2001. – № 3. – С. 3 – 10.

19. Шкловский, В.М. Некоторые патогенетические механизмы нарушения развития речи у детей / [В.М. Шкловский и др.] // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 20 – 28.

УДК 378

Н.Я. Сайгушев, Л.И. Сайгушева

ЗАДАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается теоретическое обоснование рефлексивно-пиктографических педагогических задач. Данный тип задач рассматривается как средство эффективной профессионально-педагогической подготовки студентов. Они наглядны и просты для восприятия будущих учителей. При решении подобной задачи студенту нет необходимости удерживать ее в уме, она постоянно перед его глазами. Предполагается ситуация «здесь» и «сейчас».

Рефлексия, задача, пиктография, рефлексивно-пиктографические педагогические задачи, профессиональная подготовка в вузе, будущие учителя.

The article considers the theoretical justification of reflexive and pictographic pedagogical tasks. This type of tasks is considered as the means of effective vocational and educational training of students. As a new type of task – they are descriptive and easy for perception of future teachers. To solve the problem the student doesn't need to keep it in mind, it is constantly before his eyes. This is a situation of "here" and "now."

Reflection, task, pictography, reflexive and pictographic pedagogical tasks, training in high school, future teachers.