

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*В.П. Глухов, доцент
Московского государственного гуманитарного
университета им. М.А. Шолохова,
канд. пед. наук*

Проблема развития связной речи дошкольников с системными нарушениями речи приобретает в современной коррекционной педагогике все большую актуальность. Это обусловлено тем, что развитая связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, тем самым включая его в активный процесс социальной коммуникации. От того, насколько точно, четко, лаконично и целесообразно в соответствии с конкретной речевой ситуацией ребенок умеет выражать свои мысли, зависит эффективность процессов общения и обучения.

Формированию навыков связной монологической речи детей, у которых нарушено развитие всех компонентов речевой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, следует уделять особое внимание. Несформированность связной речи дошкольников с тяжелыми (системными) нарушениями речи отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности, препятствует овладению знаниями.

Анализ специальной методической литературы по проблеме развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) со всей очевидностью показывает необходимость совершенствования традиционных приемов и методов коррекционно-логопедической работы, а также поиска новых, более эффективных, научно обоснованных путей развития связной речи у детей данной категории. Решение этой проблемы и являлось основной **целью** нашего исследования.

Нельзя не отметить, что при наличии ряда авторских программ по формированию связной речи у детей с системным речевым недоразвитием, разработанных в отечественной логопедии [1; 2 и др.], все еще отсутствует единая методическая система формирования связной (диалогической и монологической) речи детей дошкольного возраста с ОНР. В связи с этим проведение исследований по проблеме изучения и целенаправленного формирования монологической речи дошкольников с ОНР по-прежнему остается актуальной задачей логопедии. В первую очередь это относится к содержанию коррекционной работы с детьми со вторым уровнем речевого развития: теоретические и ме-

тодические аспекты формирования навыков связных высказываний у детей данной категории пока еще недостаточно исследованы.

В ходе проведенного нами комплексного экспериментального исследования [2; 3] было установлено, что старшие дошкольники с системным недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связных высказываний. В большей степени это относится к связной монологической речи. У многих детей с ОНР существенные затруднения отмечены уже при составлении отдельных фразовых высказываний (в частности, по наглядно представленному действию). Данные исследования позволяют сделать вывод о том, что уровень сформированности навыков отдельных фразовых высказываний у детей ОНР не обеспечивает успешного решения коммуникативной задачи составления связных развернутых высказываний.

В ходе исследования у дошкольников с ОНР был выявлен низкий уровень владения навыками составления *развернутых высказываний* по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. У большинства детей со *вторым уровнем речевого развития* (примерно две трети всей исследуемой группы) навыки составления монологических высказываний еще не сформированы. У остальных детей со вторым уровнем речевого развития навыки рассказывания находятся в стадии формирования. Рассказы большинства детей с третьим уровнем речевого развития характеризуются рядом недостатков, снижающих коммуникативную полноценность сообщения: малая информативность, недостаточно полное отображение предмета речи, нарушение связности, смысловые несоответствия и ошибки, ситуативность и фрагментарность. В большинстве случаев при составлении рассказов детям требуется та или иная помощь экспериментатора.

Комплексное исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста позволило получить данные о степени готовности детей с общим недоразвитием речи к школьному обучению. Наше исследование показало, что общий уровень сформированности навыков связных высказываний у детей с ОНР не

обеспечивает *необходимой подготовки к предстоящему школьному обучению*.

Целью экспериментального обучения являлось формирование у детей с общим речевым недоразвитием навыков связной (диалогической и монологической) речи по разработанной нами системе и апробация ее в ходе направленного коррекционно-логопедического воздействия. Экспериментальное обучение проводилось на базе центров развития ребенка с логопедическими группами № 50, 56, 58 и 91 (г. Люберцы Московской обл.), а также детского сада № 1296 (ЮВАО г. Москвы). Всего в экспериментальном обучении участвовало 120 детей пяти-пяти с половиной лет с общим недоразвитием речи (60 детей со вторым и третьим уровнем речевого развития).

В задачи экспериментального обучения входило:

- формирование у детей навыков построения различных видов связного высказывания, отвечающего требованиям речевой коммуникации;
- развитие у детей различных сторон речи, имеющих определяющее значение для овладения навыками монологических высказываний (грамматический строй речи, связная фразовая речь, ее структурное оформление и др.).

Система обучения детей с ОНР рассказыванию включала ряд разделов, предусматривающих овладение навыками связной речи в следующих формах:

- формирование навыков составления отдельных (фразовых) высказываний;
- формирование навыков планирования самостоятельных (отдельных и развернутых) высказываний и отбора необходимых для их построения языковых средств;
- формирование языковых (лексического, грамматического, синтаксического) компонентов связных высказываний;
- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа-описания;
- рассказывание с элементами творчества.

В соответствии с разработанным нами концептуальным подходом к формированию связной речи детей с ОНР навыки *диалогической речи* развиваются и закрепляются на логопедических занятиях по освоению лексико-грамматических средств языка, по развитию связной речи, а также в ходе всех видов воспитательской работы с детьми (учебные занятия, тематические беседы, организованные игры, прогулки и экскурсии и др.). Развитие *монологической формы речи* осуществляется прежде всего на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также на занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

Работа по формированию связной грамматически правильной речи основывалась на общих *принципах логопедического воздействия*, разработанных в отечественной специальной педагогике. Назовем основные среди них.

Принцип *учета особенностей формирования речи в норме*. В качестве первоочередной ставилась задача

формирования «ключевых звеньев», или «узловых образований», речевой деятельности, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов. К ним относятся: установление связи между субъектом и действием, овладение способами словообразования по законам аналогии, формирование предикативной функции речи [4; 5; 6 и др.]. При проведении коррекционного обучения мы основывались на принципе *опоры на развитие речи в онтогенезе* с учетом общих закономерностей формирования компонентов речевой системы в период дошкольного детства в норме [4; 6].

В ходе коррекционного обучения предусматривалось обеспечение:

- тесной взаимосвязи в работе над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением;
- овладения основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений.

Определяющим в работе являлся принцип *коммуникативного подхода* к формированию устной связной речи детей. Этот принцип предполагает овладение навыками построения связного развернутого высказывания в доступных для данного возраста формах в соответствии со следующими *требованиями речевой коммуникации*:

- адекватность заданной теме;
- достаточная полнота передачи информации о предмете сообщения;
- смысловое построение сообщения, обеспечивающее связность изложения и последовательное раскрытие темы;
- соответствие языковой формы сообщения нормам родного языка.

Особое внимание уделялось при этом обучению тем видам связных высказываний, которые прежде всего используются в процессе усвоения детьми знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы на вопросы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, рассказ-описание, высказывания по аналогии).

Коммуникативный подход в обучении предусматривал *практическое* усвоение различных языковых средств построения сообщений *непосредственно в процессе формирования у детей навыков рассказывания*. Здесь требуется специальный отбор языкового материала, необходимого для полноценного овладения навыками монологической речи (с учетом речевых возможностей и возрастных особенностей детей).

Логопедическая работа с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, строилась с учетом *общедидактических и специальных психологических принципов*:

- систематичности и последовательности в обучении;
- учета возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей;

- преемственности и комплексности в коррекционной работе логопеда, воспитателя, родителей;
- направленности обучения на развитие активности и самостоятельности детей;
- деятельностный принцип организации обучения и др.

Программа экспериментального обучения была рассчитана на двухлетний период: в средней и старшей возрастных группах — для детей со вторым уровнем речевого развития (1ЭГ); в старшей и подготовительной группах — для детей с третьим уровнем развития речи (2ЭГ). Она включала ряд разделов, направленных на овладение навыками отдельных связанных высказываний и навыками монологической речи в следующих формах: составление рассказа по восприятию, воспроизведение прослушанного текста и составление рассказа на заданную тему с самостоятельным выбором его содержания. Предусматривался постепенный переход от формирования у детей *репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность — к высказываниям по собственному замыслу*. Для каждого из разделов определялись конкретные задачи по формированию у детей речевых навыков и способов действий, а также специальные задачи, направленные на усвоение детьми языковых средств, составляющих основу монологической речи.

Для осуществления *дифференцированного и индивидуального подхода* в ходе экспериментального обучения дети каждой из групп распределялись на учебные подгруппы. Распределение основывалось на данных исследования связной монологической речи. Кроме того, принимались во внимание личностно-психологические особенности детей, имеющие существенное значение для полноценного участия ребенка в коррекционных занятиях (общая и речевая активность и др.). При комплектовании подгрупп учитывались также особенности и степень выраженности первичных речевых и неречевых нарушений, а также наличие сходных недостатков в формировании связной монологической речи детей.

Формированию у детей навыков рассказывания (пересказ, рассказ-описание и др.) предшествовала *подготовительная работа* (первый период первого года обучения в старшей, первый-третий периоды обучения в средней возрастной группе). Цель такой работы — достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов связанных развернутых высказываний. Подготовительная работа включала формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков, необходимых для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий.

Особое место в общей системе обучения занимает работа по формированию связной речи детей *на предметно-практических учебных занятиях* (рисование, аппликация, конструирование). Для активизации и развития связной речи в процессе таких занятий нами

использовались речевое планирование, сопровождающее описание выполняемых действий, словесный отчет ребенка о выполненном задании и наконец составление небольшого творческого рассказа по выполненному рисунку, аппликации, модели. Использовались следующие виды работы: составление рассказа по вопросному плану с уточнением последовательности, деталей повествования; дополнение рассказа ребенка другими детьми и др.

Работа по формированию монологической речи у детей двух учебных экспериментальных групп (1ЭГ и 2ЭГ) проводилась дифференцированно. Различия касались количества занятий по видам рассказывания, форм работы с одним и тем же текстовым и картинным материалом, использования заданий творческого характера. Для детей со вторым уровнем речевого развития (1ЭГ) увеличивалось количество упражнений на составление предложений по наглядной опоре, тренировочных упражнений на описание предметов, увеличивался объем подготовительной работы к составлению сюжетного рассказа (беседа по содержанию, лексический разбор и др.). По сравнению со второй группой (2ЭГ) в работе с детьми 1ЭГ больше использовались облегченные формы заданий (составление рассказа по вопросам, по фрагментам, с использованием вспомогательного иллюстративного материала и др.). Усложнение заданий с переходом к самостоятельным формам рассказывания относилось на более поздние сроки обучения.

В ходе экспериментального обучения дети последовательно овладевали языковыми средствами построения связанных законченных монологических высказываний. Основное внимание уделялось формированию соответствующих грамматических обобщений и практическому усвоению (по образцу, моделям, по наглядной опоре) лексических, грамматических компонентов фразы-высказывания, различных типов синтаксических конструкций. Формирование у детей языковых обобщений осуществлялось в процессе активной практической деятельности со знаками языка. Важнейшим моментом в работе являлось непосредственное включение усваиваемых языковых средств в самостоятельные высказывания детей.

На обучающих занятиях у детей формировались представления об основных элементах, лежащих в основе построения сообщения: адекватность содержания теме, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. Наибольшее место отводилось работе над пересказом с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста.

Коррекционное обучение предусматривало взаимосвязь с работой воспитателей групп. Воспитатели проводили подготовительную работу к некоторым из наших занятий (чтение литературы по теме, проведение экскурсий и др.). На занятиях закреплялись навыки, полученные детьми в процессе экспериментального обучения (словарная работа, закрепление правильного употребления некоторых словоформ, синтаксических конструкций). Воспитателям давались рекомендации по индивидуальному подходу к детям с

учетом специфики затруднений в овладении навыками рассказывания.

Предметное содержание программы экспериментального обучения, направленного на формирование навыков связных высказываний у детей среднего и старшего дошкольного возраста с системным недоразвитием речи, подробно представлено в ряде научных и научно-методических трудов автора [2; 3 и др.].

Для оценки эффективности обучения были проведены специальные контрольные исследования с использованием различных заданий. В контрольном исследовании участвовали все 120 детей первой и второй экспериментальных групп, прошедших экспериментальное обучение. Контрольную группу составили 40 детей с третьим уровнем ОНР, не участвовавших в обучающем эксперименте.

Как показало контрольное исследование, в результате коррекционного обучения у детей отмечалась значительная положительная динамика по состоянию связной монологической речи как в плане овладения навыками смыслового построения различных видов развернутых высказываний, так и грамматического их оформления. Наблюдалось существенное увеличение объема составляемых рассказов, улучшение их качества в отношении связности, последовательности, информативности, сюжетного построения; усложнение структуры используемых фраз, уменьшение ошибок в их оформлении. Заметно повысилась самостоятельность детей при выполнении заданий.

По окончании обучающего эксперимента все дети логопедических групп, участвовавшие в эксперименте, прошли комплексное психолого-педагогическое и логопедическое обследование в Психолого-медико-педагогической консультации (комиссии) при Центре диагностики и консультирования Люберецкого района Московской области.

По данным обследования, в группе 1ЭГ у 18 детей (30%) отмечен переход со второго на третий уровень речевого развития (РР), у 36 детей (60%) был диагностирован переход к четвертому уровню речевого развития, наконец, у шести детей речевой диагноз был

снят: наблюдалось практически полное преодоление системного недоразвития речи.

В группе 2ЭГ у 39 из 60 детей был отмечен переход с третьего на четвертый уровень речевого развития, у остальных детей (21 ребенок) речевой диагноз «общее недоразвитие речи» был снят.

В контрольной группе динамика речевого развития была менее выраженной: 24 ребенка перешли на четвертый уровень речевого развития, а у 16 детей (40% всей группы) «речевой статус» остался без существенных изменений.

Данные комплексного логопедического обследования позволяют со всем основанием утверждать, что специально организованная коррекционная работа, направленная на формирование навыков связных высказываний у детей с ОНР, всемерно способствует эффективному преодолению системного недоразвития речи.

Литература

1. *Воробьева В.К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006.
2. *Глухов В.П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. М.: В. Секачев, 2012.
3. *Глухов В.П.* Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. М.: В. Секачев, 2013.
4. *Ковшиков В.А., Глухов В.П.* Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: АСТ: Астрель, 2007.
5. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. М.: Просвещение, 2010.
6. *Филичева Т.Б.* Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2000.