

и хозяйственно-бытовыми действиями. Пиктограммы устанавливаются в местах, где воспитанники с опорой на них последовательно выполняют гигиенические мероприятия или занимаются хозяйственно-бытовым трудом.

Для выявления эффективности разработанной нами системы пиктограмм, направленной на формирование навыков самообслуживания у детей с умеренной умственной отсталостью, нами было организовано повторное исследование, при проведении которого мы использовали тот же набор методик, что и при первичном исследовании.

Разработанная и апробированная нами на практике система работы с пиктограммами по формированию навыков самообслуживания у умственно отсталых воспитанников детского дома-интерната позволила несколько улучшить эффективность коррекционно-педагогического процесса. Улучшения выявлены по направлениям: «Гигиена тела».

Проведенное нами исследование показало, что для успешного освоения последовательности действий при проведении умственно отсталыми воспитанниками гигиенических мероприятий целесообразно обучение детей опоре на пиктограммы.

### **Психолингвистический подход к исследованию особенностей онтогенеза речевой деятельности у детей с системным недоразвитием речи**

**Глухов В.П.**, к.п.н., доцент, МГГУ им. М.А. Шолохова

Накопленный современной психолингвистикой научный материал о закономерностях формирования и осуществления речевой деятельности, процессов речевой коммуникации, использования знаков языка для осуществления речевой и мыслительной деятельности, вне всякого сомнения, должен быть достоянием каждого специалиста, занимающегося формированием речи у детей или восстановлением речевой способности (в случае приобретенных нарушений речевого развития).

Отечественная психолингвистика, как указывает А.А. Леонтьев [5], на

протяжении почти четверти века после своего возникновения развивалась в первую очередь в направлении разработки теории *речевой деятельности*. Хочется особо подчеркнуть, что методологический арсенал психолингвистики позволяет наиболее полно и исчерпывающе исследовать закономерности и специфические особенности становления и функционирования речевой деятельности, как в норме, так и при различных нарушениях развития.

Мы исходим из той принципиальной позиции, что основополагающим для общей методологии формирования навыков связных высказываний у детей с системными нарушениями речи является **психолингвистический подход** к анализу закономерностей формирования речевой деятельности (РД) в онтогенезе и особенностей функционирования РД в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности человека.

Психолингвистический методологический подход предполагает формирование связной речи как оптимального варианта реализации *речевой деятельности*. Исходя из этого, **анализ уровня сформированности и особенностей функционирования** речевой деятельности должен проводиться, прежде всего, на основе *психолингвистических критериев* дифференциально-диагностической уровневой оценки [1,2] .

Проблема формирования навыков связных высказываний у дошкольников с системным недоразвитием речи (прежде всего при втором уровне речевого развития) пока еще недостаточно исследована в специальной литературе; разработка путей формирования связной (диалогической и монологической) речи у этих детей по-прежнему является одной из актуальных задач теории и практики логопедии.

Психолингвистический подход к исследованию онтогенеза речевой деятельности был реализован нами при изучении особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с системным недоразвитием речи.

Изучение состояния связной речи детей проводилось нами в период 2003-2010 гг. Исследования проводились в МДОУ – Центрах развития ребенка (ЦРР)

с логопедическими группами №№ 50, 56, 58, 91 и 103 г. Люберцы Московской обл., в районном Центре диагностики и консультирования, ГБОУ / детский сад № 1296 ЮВАО г. Москвы. Экспериментальную исследуемую группу составили 292 ребенка в возрасте 4,5-5,5 лет со вторым и третьим уровнями речевого развития.

В целях комплексного исследования связной речи детей нами использовалась серия заданий, которая включала: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам («картинки-действия» по терминологии Л.С. Цветковой, [7]); составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа); составление рассказа по серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания; продолжение рассказа по данному началу; сочинение рассказа на тему. На основании ряда качественно-количественных критериев и анализа результатов исследования были определены дифференциально-диагностические уровни (всего 5) сформированности навыков составления отдельных и развернутых высказываний [1, 2].

При оценке выполнения заданий на составление различных видов рассказа учитывались показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками монологической речи. Определялись: *степень самостоятельности* при выполнении заданий, *объем* рассказа, *связность*, *последовательность* речевого сообщения; *полнота отображения предмета речи*; *смысловое соответствие* исходному материалу (тексту, наглядному сюжету) и поставленной речевой задаче, а также *особенности фразовой речи* и характер грамматических ошибок. Анализ уровня сформированности и специфических затруднений в овладении навыками связных высказываний проводился с использованием кластера критериев психолингвистической оценки текстового сообщения. Перечислим главные из них.

❖ *Количество смысловых единиц (элементов)*: число законченных смысловых фрагментов-подтем; число смысловых фрагментов-подтем, отображенных в рассказе по отношению к их числу в исходном тексте;

число смысловых элементов-микротем; число смысловых элементов-микротем в составленном пересказе по отношению к их числу в исходном тексте;

❖ *Полнота отображения предмета речи:*

- количество смысловых единиц (элементов): подтем и микротем,
- степень отображения предмета речи;
- адекватность отображения предмета речи (наличие смысловых элементов, не связанных с предметом речи).

❖ Число *денотатов* в речевом сообщении (РС); степень отображения основных свойств предмета (основных подтем) через отображение денотативного содержания предмета речи; соотношение числа денотатов в составленном пересказе (рассказе) к числу «обязательных» денотатов в исходном (предполагаемом) тексте; степень смыслового соответствия в отображении денотативного содержания текста; включение в РС денотатов, не связанных с предметом речи.

❖ Степень отображения предмета речи через *предикацию* связей и отношений между денотатами: число отображенных в речевом сообщении предикативных связей (их характер, соотношение предикаций 1-го и последующих «порядков» и др.). Степень смыслового соответствия в отображении предикативных связей и отношений; наличие в речевом сообщении предикативных связей, не связанных с отображением предмета речи.

❖ Связность речевого высказывания, обеспечиваемая через связь смысловых единиц текста: наличие связи между подтемами; наличие связи между микротемами: наличие связи между денотатами (при отображении предмета речи, предметной ситуации), денотатами, обозначающими свойства, признаки предмета (явления); связь между предикативными единицами (словосочетаниями, предложениями) и др.

Проведенное нами комплексное исследование связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) позволило получить следующие данные.

У большинства детей с ОНР существенные затруднения возникали уже

при составлении высказываний на *уровне отдельных предложений* (по наглядной опоре), что может быть связано с неумением детей устанавливать (или актуализировать в речи) предикативные отношения, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания. Констатирующее исследование показало, что навыки составления отдельных (фразовых) высказываний у детей со II уровнем речевого развития в большинстве случаев находятся на начальной стадии формирования, а у детей с III уровнем речевого развития (при наличии выраженного первичного речевого дефекта) они сформированы на достаточно низком уровне.

При составлении текстового сообщения у детей с ОНР отмечались значительные нарушения связности изложения, пропуски смысловых звеньев, выраженная фрагментарность. Наибольшие трудности возникали при составлении рассказов с элементами творчества.

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов, несемантизированные продолжительные паузы на границах фраз, повторы фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки), отмечаемые у детей с ОНР, могут свидетельствовать о трудностях в *программировании содержания развернутых монологических высказываний*.

Проведенное нами исследование позволяет сделать предположение о том, что выявленные у детей с ОНР затруднения в составлении монологических высказываний, их недостаточная информативность, нарушения связности речи обусловлены не только несформированностью навыков планирования и программирования речевого сообщения, неумением отобразить *замысел* в связном последовательном повествовании; в определенной степени они обусловлены неумением анализировать предмет речи, выделять основные компоненты его предметного содержания. Отсутствие достаточной речевой практики, несформированность перцептивно-аналитической деятельности, навыков целенаправленного анализа содержания прослушанного текста, предмета описания, наглядно представленной предметной ситуации, данных своего личного опыта не

обеспечивают создания достаточно полного и четкого *образа предмета речи* [3, 5], что, в свою очередь, затрудняет действия *планирования* речевого сообщения, создания и удерживания в памяти *программы развернутого высказывания*.

Исследование показало, что у детей со вторым уровнем речевого развития навыки самостоятельного составления связных монологических высказываний либо не сформированы (от трети до половины детей со вторым уровнем речевого развития не смогли выполнить задания на составление развернутых высказываний), либо находятся на начальной стадии формирования. Во многом это связано с несформированностью представлений о связном монологическом высказывании – рассказе-сообщении об услышанном, увиденном, наглядно представленном на серии картинок и т.д.: его композиционном построении и «семантической» логико-смысловой организации. У детей отсутствуют или недостаточно сформированы представления о том, как составляется речевое сообщение о предмете, предметной ситуации, о том или ином событии; исходя из этого, можно сделать вывод о том, что в сознании ребенка-дошкольника пока еще не сформирован четкий семантический «стандарт» развернутого речевого высказывания. Второй «определяющей» причиной несформированности навыков связных развернутых высказываний является низкий уровень овладения основными средствами языка (лексическими, грамматическими, синтаксическими), необходимыми для составления речевого сообщения.

Сравнительные исследования показали, что уровень сформированности навыков составления монологических высказываний у детей с нормальным развитием речи значительно выше, чем у детей с ОНР, находящихся на третьем уровне речевого развития. (Условно, по средним «уровневым» показателям, **два раза** – по первым трем видам высказываний, и примерно **в три раза выше** – по трем следующим – рассказ описание и рассказы с элементами творчества). В то же время дети со вторым уровнем речевого развития существенно отстают от детей с III уровнем ОНР в овладении навыками связных высказываний – у большинства детей со вторым уровнем ОНР (примерно две трети группы) навыки монологической речи не сформированы, а у остальных □ находятся в на-

чальной стадии формирования.

Данные нашего исследования свидетельствуют о правомерности и эффективности использования данных прикладной психолингвистики для совершенствования технологий специального педагогического обследования уровня сформированности речевой деятельности у детей с системным недоразвитием речи. В ходе экспериментального исследования на основе психолингвистических параметров оценки речевого онтогенеза были получены следующие основные результаты.

- Выявлены и проанализированы специфические затруднения в овладении связными высказываниями детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, находящимися на разных уровнях речевого развития;

- Установлены и проанализированы «типологические» особенности связной монологической речи детей с ОНР. Выявлен ряд характерных недостатков, влияющих на коммуникативную полноценность высказывания (недостатки в смысловой и синтаксической организации, лексико-грамматическом оформлении и др.).

- Комплексное исследование связной речи детей старшего дошкольного возраста позволило получить дополнительные 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 III уровня *не обеспечивает необходимой подготовки к предстоящему школьному обучению*. В еще большей степени это относится к детям со вторым уровнем речевого развития: навыки *самостоятельного составления рассказа* у них еще не сформированы, а уровень сформированности связной фразовой речи, обеспечивающей речевую коммуникацию в диалогическом общении, соответствует *низкому или недостаточному*.

Все вышеотмеченное определяет необходимость разработки новых технологий коррекционной работы по развитию связной речи детей с ОНР как основной формы реализации речевой деятельности.

Литература:

1. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. □ Изд. 2-е. □ М.: В. Секачев, 2014.

2. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – М.: В. Секачев, 2013.

3. Глухов В.П. Психолингвистика. Учебник для педагогических и гуманитарных вузов. □ М.: В.Секачев, 2014.

4. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М.: АСТ: Астрель, 2007.

5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – Изд. 4-е. – М./СПб., 2003.

6. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 2000.

7. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность. – М., 1998.

### **Активизация речевой деятельности у неговорящих детей посредством музыкальных занятий**

**Глухоедова О.С.**, аспирант МГГУ им. М.А. Шолохова, учитель-логопед, Центр развития ребенка «Росток», г. Москва

В настоящее время возрастает количество неговорящих детей с различной тяжестью и неоднородностью нарушений, что требует поиска новых методов логопедической работы.

Современная практика в логопедической работе доказывает необходимость использования наряду с традиционными альтернативных методов коррекционной работы для активизации речи у дошкольников. Одним из таких альтернативных методов в системе логопедической работы с детьми с отсутст-