

особенностями психофизического развития навыкам сопровождать свои действия речью (для детей, которые могут разговаривать).

Развитие социальных навыков происходит на протяжении всего пребывания ребенка в специальной группе, пронизывает все виды деятельности детей дошкольного возраста. Специальная группа на начальном этапе является важнейшим институтом социализации ребенка с особенностями психофизического развития, столь же значимым, как и семья. Поэтому создание единой платформы взаимодействия «педагог-семья-ребенок» является актуальным и при формировании социально-бытовых навыков детей. Одним из вариантов организации такого актуального взаимодействия является родительский клуб как форма психологической поддержки, психолого-педагогического сопровождения семей воспитанников с особенностями психофизического развития, в рамках деятельности которого объединяются усилия семьи и педагогов в совместных действиях по развитию и воспитанию детей. Деятельность родительского клуба направлена на раскрытие возможностей совместной работы, повышению степени участия родителей в жизни своего ребенка.

Таким образом, работу по использованию сюжетно-ролевой игры как средства развития социальной компетентности нельзя рассматривать как обычную систему мероприятий по накоплению определенных социальных представлений и обучению цепочкам игровых действий. Во многом ее успешность зависит от создания условий и обогащения детей знаниями «о себе» впечатлениями, представлениями об окружающей жизни и деятельности взрослых.

Список цитированных источников:

1. Дмитриева, Е.Е. Развитие социальной компетентности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.Е. Дмитриева. – Н.Новгород: НГПУ, 2013. - 129 с.
2. Бумаженко, Н. И. Организация адаптивной образовательной среды для детей с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования : монография / Н. И. Бумаженко, М. В. Швед. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2019. – 77с. - <https://rep.vsu.by/handle/123456789/19370>.
3. Гладкая, В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида: метод. пособие / В.В. Гладкая. - М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. - 190 с.
4. Методические аспекты социализации детей с особенностями психофизического развития: пособие для педагогов спец. учреждений образования / Т.Л.Лещинская [и др.]; под ред. А.Н.Коноплевой. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2009. - 192с.
5. Аниконова, Т. Г. Игра в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Т.Г.Аниконова // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – Вып.3. – С. 179 – 183.
6. Филютина, Т.Н. Развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников в условиях инклюзивного образования / Т.Н.Филютина // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. - С. 131 – 137.

**Ю.С. КАЛЬКО**

Российская Федерация, Оренбург, ФГБОУ ВО «ОГПУ»

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Речь выполняет важную роль в психическом развитии старших дошкольников, позволяет им более осознанно воспринимать окружающий мир. Также речь играет значительную роль в развитии познавательных функций детей дошкольного возраста, их способности к понятийному мышлению. Полноценное речевое общение – это необходимое условие существования нормальных социальных человеческих контактов и связей, и всегда способствует расширению кругозора детей.

Недоразвитие связной речи у старших дошкольников может служить причиной нарушения познавательных функций и возникновения проблем общения, что зачастую встречается у детей с общим недоразвитием речи. (ОНР). В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения [1, с. 102]. В наиболее тяжелых формах нарушение речевого развития может привести к отказу от речевой коммуникации вовсе. У старших дошкольников с ОНР, как правило, навык составления связного монологического высказывания недоразвит, что требует внимания со стороны

специалистов. Выделяя особенности связной монологической речи старших дошкольников общим недоразвитием речи, исследователи (Н.И. Каспарова, Р.И. Лалаева и др.) отмечают значимость изучения связных высказываний с точки зрения их целостности.

Закономерности развития связной монологической речи, в том числе и в аспекте онтогенеза, достаточно широко раскрыты в научной литературе – психологической, педагогической, лингвистической, методической и т.д.

У.М. Сидоровой выделены критерии развития связной монологической речи, к которым она относит следующие: соблюдение логики изложения; структуры, соответствующей типу и виду монологического высказывания; монологическое высказывание должно быть направлено на определенного коммуниканта (объект общения, аудитория); части высказывания должны быть связаны между собой по смыслу; все предложения высказывания должны быть связаны логическими вспомогательными вставками (союзы, частицы, интонация и т.д.); в высказывании должен присутствовать комплекс языковых средств; высказывание должно иметь логическую завершенность [2, с. 22].

Важнейшей характеристикой связного монологического развернутого высказывания является последовательность изложения. Умение последовательно излагать свои мысли формируется у детей достаточно рано. Это происходит на интуитивном уровне и на основе образца монологической речи, которую дошкольник воспринимает при разных условиях: при чтении художественной литературы взрослыми, при обращенной спонтанной речи к нему со стороны родителей или воспитателей и т.д. [3, с. 21].

Знание закономерностей логико-смысловой организации связного монологического высказывания дает возможность говорящему четко и доступно излагать свои мысли. Это необходимо для того, что объект коммуникации правильно понял мысль говорящего, автора высказывания. Умение излагать свои мысли последовательно и логично способствует умственному развитию ребенка, расширению его познавательной сферы.

Известно, что между речевым и умственным развитием детей существует тесная взаимосвязь. Развитие связной монологической речи влечет за собой развитие таких высших психических функций как восприятие и мышление. Для того, чтобы связно о чем-либо рассказывать, нужно четко представлять себе объект рассказа, отбирать особо важные факты, устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, уметь анализировать текст. Важно отобрать не только содержание, но и использовать специальные языковые средства.

Монологическая речь начинает формироваться в процессе жизнедеятельности детей достаточно рано: при выполнении режимных моментов, в самостоятельной игре, на организуемых воспитателем и логопедом занятиях, в повседневном общении со взрослыми и сверстниками. Эти формы жизнедеятельности отличаются друг от друга типом отношений между взрослым и ребенком [4, с. 62].

В раннем возрасте, считает А.М. Бородич, речь ребенка непосредственным образом связана с конкретной наглядной ситуацией общения (обращенная речь родителей, воспитателей), т.к. речь уже выступает средством общения ребенка с другими детьми и взрослыми [5, с. 112]. С переходом в дошкольный возраст у ребенка расширяется как сфера деятельности, так и сфера общения, следовательно, происходит дифференциация форм и функций речи. Когда ребёнок начинает сообщать о том, что с ним происходило во время отсутствия взрослого, у него возникает новая форма речи в виде рассказа-монолога. Потребность в формулировании собственного замысла возникает с развитием самостоятельной практической деятельности, ведь ребёнок начинает рассуждать по поводу способа выполнения этих практических действий.

В таблице 1 рассмотрены особенности становления монологической речи у детей в онтогенезе.

Таблица 1 – Становление монологической речи детей дошкольного возраста

Возраст	Краткая характеристика
2-3 года	Наиболее чётко обучающая роль взрослого проявляется в режимных моментах и на занятиях. Ряд исследователей подчеркивают, что к 2-3 годам у ребёнка возникают первые фрагменты уже монологической речи – А.М. Бородич [5], А.Н. Гвоздев [6] и др. От индивидуальных особенностей ребёнка, от содержания его общения, от задач и условий общения – зависит появление у младших дошкольников контекстной речи. В свою очередь коммуникативная деятельность детей взаимосвязана с их индивидуальными особенностями.

3 года	В этом возрасте понимание речи развивается быстрыми темпами, словарный запас резко возрастает, появляется собственная активная речь, планирующая функция речи усложняется, тем самым приобретая форму монологической, контекстной речи [6, с. 35]. С опорой на наглядный материал дети осваивают разные типы связных высказываний. Увеличивается число сложных предложений (сложносочиненных и сложноподчиненных), усложняется синтаксическая структура рассказов.
4-5 лет	На рубеже 4-5 лет, как указывает А.М. Бородич, у детей появляются своеобразные варианты рассказа. Дети начинают активно участвовать в разговоре, вступают в коллективную беседу, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Безусловно, их монологическая речь еще несовершенна [5, с. 115]. В большинстве случаев их истории копируют образец речи взрослого, содержат нарушения логики, предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально.
5-6 лет	К 5-6 годам, по мнению А.Н. Гвоздева, завершается процесс фонематического развития речи, дети осваивают грамматический, синтаксический и морфологический строй родного языка, и соответственно, начинают интенсивно овладевать монологической речью. В этом возрасте значительно снижается ситуативность речи, которая характерна младшим дошкольникам [6, с. 33]. Как речь одного лица, монологу необходима развернутость высказывания, полнота, четкость и взаимосвязь отдельных частей повествования. В этом возрасте ребенок овладевает разговорно-бытовым стилем речи, который позволяет представить рассказ (сообщение) не отдельными, а связанными между собой предложениями, т.е. этот стиль содержит достаточно возможностей для формирования связной речи [6, с. 41].

Развитие связной речи детей осуществляется прежде всего при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений, а затем доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания. Тем не менее, даже в старшей группе детям необходимо услышать образец пересказа от учителя-логопеда (воспитателя), т.к. еще недостаточно развита способность передачи своего эмоционального отношения к описываемым явлениям или предметам.

Так, именно в старшем дошкольном возрасте у детей формируются языковые средства, совершенствуются средства оформления мысли и построения осознанного речевого высказывания, выбора его формы и содержания. К старшему дошкольному возрасту у ребенка накапливается значительный запас слов. Обогащается лексический строй речи (расширяется словарный состав языка, увеличивается совокупность слов, употребляемая ребенком), накапливается запас слов, которые являются сходными (синонимы) или противоположными (антонимы) по смыслу, нарастает количество многозначных слов. Связная речь к старшему дошкольному возрасту достигает довольно высокого уровня.

Развитие у детей навыков построения связных развернутых высказываний, развитие связной речи в целом требует мобилизации речевых и познавательных возможностей, способствуя их совершенствованию. Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Поэтому на решение задачи по развитию связной речи должна быть направлена работа по совершенствованию лексических и грамматических средств языка. Это приобретает особое значение для детей с ОНР.

Как отмечает Р.И. Лалаева, в зависимости от степени тяжести речевого дефекта различаются три уровня речевого развития, выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы [7, с. 118].

Дошкольник с ОНР III уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Детальный анализ речевых возможностей детей с ОНР позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Образцы устной монологической речи, отмечает Н.Ш. Маркова, свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети, как правило, или переставляют местами части рассказа, либо пропускают важные элементы сюжета и обедняют его содержательную сторону [8, с. 21].

Итак, дети с III уровнем ОНР уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки речи, в том числе и при связном монологическом высказывании. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи – описание, пересказ, рассказы по серии картин и др.

Затрудняет процесс развития связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточный словарь, трудность составляет и правильный выбор и использование языковых средств.

Специально проведенными исследованиями отечественных учёных в области логопедии – Е.А. Климкина [9], И.В. Смирнова [10] и др. установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие III уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи.

У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. В связи с этим формирование устной монологической речи старших дошкольников с ОНР III уровня приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков. Р.И. Лалаева отмечает, что у дошкольников с ОНР наблюдается недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен определенный запас слов, знание их значений, а также понимание связей между словами и предложениями. У детей с общим недоразвитием речи зачастую отсутствуют предпосылки формирования прочитанного текста, пересказ оказывается неполным и неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов и связи между ними. Для полного пересказа художественного текста необходимо умение проникать в его смысл, усваивать его и осознавать [7, с. 119].

Причинами трудностей пересказа у дошкольников с ОНР являются: неумение выделить главный смысл, неумение развернуть найденный смысл в полное последовательное сообщение; неумение обдумывать предстоящее высказывание в целом, трудности в выделении главного, выборе необходимого материала, в планировании логического последовательного изложения своей речи. В устной монологической речи также отражаются все перечисленные особенности. Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, и последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц.

Л.А. Кудрявцева указывает на то, что труднее всего даются детям с ОНР самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно их отставание от нормально говорящих сверстников [11, с. 136].

Сложноподчиненные предложения, которые составляют дети с общим недоразвитием речи, очень пространны, иногда состоят из 20 слов. Создается впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить. Для рассказов детей с общим недоразвитием речи характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение не строится каждый раз заново, а воспроизводятся штампы или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы или пересказы состоят из одних существительных и представляют собой простое перечисление. Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом.

Т.А. Ткаченко отмечала, что у дошкольников с общим недоразвитием речи монологическая устная речь самостоятельно не развивается [12, с. 57].

При пересказе или рассказе дети, имеющие ОНР, прибегают к перефразированию и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы.

Таким образом, отличительной особенностью речевого развития старших дошкольников с ОНР является своеобразие их связной монологической речи, характеризующееся нарушениями логической последовательности, «застреванием» на второстепенных деталях, пропусками глав-

ных событий, повторами отдельных эпизодов присоставлении рассказа на заданную тему или по картинке. При рассказывании о событиях из своей жизни, составлении рассказов на свободную тему с элементами творчества, как правило, используются простые малоинформативные предложения. Устная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР характеризуется строгим ограничением активного словаря, нарушениями речи, проявляющимися в трудностях при формулировании предложений, несформированностью навыков связного высказывания.

Список цитированных источников:

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: НОРМА-ИНФРА, 2016. – 471 с.
2. Сидорова, У.М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР / У.М. Сидорова. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 64 с.
3. Круглова, А.В. Развитие речевой культуры в дошкольном детстве / А.В. Круглова, О.С. Ушакова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 6. – С. 20-23.
4. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Питер, 2015. – 874 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития детской речи / А. М. Бородич. – Нижний Новгород: Цветной бульвар, 2017. – 569 с.
6. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М: Педагогика, 1991. – 67 с.
7. Лаласва, Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников / Р.И. Лаласва. – Ростов на Дону: Феникс, 2019. – 224 с.
8. Маркова, Н.Ш. Развитие монологической речи старших дошкольников на логопедических занятиях / Н.Ш. Маркова // Дефектология. – 2017. – №2. – С. 21-26.
9. Климкина, Е.А. Особенности овладения связным высказыванием старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.А. Климкина // Культура. Наука. Интеграция. – 2018. – № 10. – С. 20-22.
10. Смирнова, И.В. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у старших дошкольников. Алалия, дизартрия, ОНР, ОДА / И.В. Смирнова. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 320 с.
11. Кудрявцева, Л.А. Нарушение речи у детей старшего дошкольного возраста / Л.А. Кудрявцева. – Нижний Новгород: Цветной бульвар, 2017. – 248 с.
12. Ткаченко, Т.А. Особенности связной речи старших дошкольников с ОНР / Т.А. Ткаченко // Логопед. – 2017. – №3. – С. 56-58.

**В.А. КИСЕЛЬ, О.О. АНИСИМОВА**

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

### **ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОМПОНЕНТОВ «Я-КОНЦЕПЦИИ» У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

Проблема формирования и развития «Я-концепции» у детей занимает большое место в современной психологии и педагогике (А. В. Петровский, Л. И. Божович, К. Е. Масленкова, П. П. Столярова, Е. Р. Тумбасова и др.). «Я-концепция» рассматривается как одно из ведущих звеньев в развитии личности. Данный феномен определяет человека как самоценность, как члена общества, имеющего собственные суждения, оценку и позицию.

Ч. Б. Кожалиева, Е. В. Дьякова, К. Е. Масленкова и др. подчеркивают, что нарушения «Я-концепции» в целом или какой-либо из её структур из-за неполноценности процесса самовосприятия детей приводят к снижению самоуважения, невозможности саморегуляции, неосознанному беспокойству, чувству собственной неполноценности, малозначимости, что в свою очередь, может повлечь за собой отклонения в поведении[1], [2].

Обобщая данные научных исследований по проблеме развития самосознания лиц с интеллектуальной недостаточностью, отмеченные в работах Ч. Б. Кожалиевой, Т. И. Кузьминой, Н. Л. Белопольской, Н. В. Карпушкиной и др., можно утверждать, что самосознание при нарушениях интеллектуальных функций и умственной деятельности в целом имеет ряд специфических отличий от самосознания субъектов с нормой психического развития. Влияние нарушений поведения на самовосприятие детей с нарушениями интеллекта различных нозологических групп изучали Л. Г. Красовская, В. И. Нодельман, А. В. Шевченко, Т. И. Кузьмина, которые выделили три вида причин, осложняющих интеллектуальную недостаточность и обуславливающих такие нарушения: невротические расстройства, аффективные расстройства и патологии влечений [3].