

ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Бумаженко Наталья Ивановна,
заведующий кафедрой инклюзивного образования
ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент
Воронец Татьяна Владимировна,
учитель-дефектолог ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения
и реабилитации Поставского района»

Как в жизни, так и в речи нет ничего труднее, как видеть, что уместно

Статья посвящена анализу особенностей формирования связной речи у учащихся с особыми образовательными потребностями.

Связная речь как наиболее сложная форма речевой деятельности носит характер систематического последовательного изложения. С точки зрения лингвистики – это смысловое развернутое высказывание, ряд логически сочетающихся предложений, обеспечивающих общение и взаимопонимание. Овладение связной речью определяет полноту познания окружающего мира, становление сознания, успешность обучения в школе, развитие личности в целом [1].

С самого раннего возраста у ребенка развивается ряд способностей, которые позволяют устанавливать контакты с окружающими людьми, выражать свои чувства, эмоции, узнавать информацию, понимать назначение и название предметов. К таким свойствам личности мы отнесли овладение родной речью, ознакомление с особенностями и тонкостями употребления языка. Не менее важным является овладение связной речью. К сожалению, в наше время все чаще встречаются проблемы развития речи разного характера и патогенеза.

М.М. Алексеева в своих трудах отметила, что связная речь отражает все существенные стороны своего предметного содержания, бывает монологической и диалогической [2].

Исследуемой проблематикой занимались Е.П. Антонова, Н.С. Жукова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.А. Ястребова и др. Авторы подчеркивали, что становление связной речи у детей с интеллектуальной недостаточностью происходит в замедленном темпе и характеризуется определенными качественными

особенностями, недоразвитием экспрессивной и импрессивной форм.

В.К. Воробьева, описывая работу по формированию связной речи у детей с системным недоразвитием речи, берет за основу психолингвистический подход, широко применяемый в современной логопедии. Опора на тема-рема-тическое отношение при построении связного высказывания позволяют не просто воспроизводить текстовые сообщения, а выделять главное и второстепенное в продуцируемом материале, а также дополнять, детализировать и конкретизировать тему и рему [3].

Е.А. Кузьмина отмечала, что формирование связной речи играет важную роль в когнитивном развитии ребенка, а также в становлении его как личности. Объяснить это можно тем, что именно связная речь позволяет настраивать крепкие взаимосвязи с окружающими людьми, общаться, транслировать свои знания, мысли и переживания миру [4].

На наш взгляд, изучению связной речи учеников начальных классов необходимо придавать большее значение, поскольку это отражает их общий уровень развития. Связная речь, как самая сложная форма устной коммуникации, требует способности логично, последовательно и грамотно излагать свои мысли. Понимание и воспроизведение текстов из учебников, умение давать развернутые ответы на вопросы, а также выражать свои мысли – эти навыки требуют высокого уровня развития связной речи, от чего напрямую зависят успехи или неудачи в учебе

в школе. Тесная интеграция мышления и речи в процессе онтогенеза подтверждается многочисленными психологическими и психолингвистическими исследованиями (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, С.Д. Кацнельсон, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, Т.В. Рябова (Ахутина) и др.). Связная речь представляет собой сложную речемыслительную деятельность и является одним из показателей состояния мышления ребенка. Поэтому любые отклонения в развитии интеллектуальной и речевой деятельности сопровождаются нарушениями связной речи [5].

Л.М. Чудинова подчеркивает, что у детей, испытывающих трудности в обучении, часто наблюдаются проблемы с последовательностью изложения мыслей, осмыслением материала и бедностью словарного запаса. Особенно затруднительно для них создание описательных и сюжетных текстов. Автор связывает это с неспособностью учащихся воспринимать общую картину, что, по ее мнению, вызвано ограниченным опытом, узким кругозором и проблемами с концентрацией внимания.

Цель статьи – изучение особенностей формирования связной речи у детей с особыми образовательными потребностями.

Эмпирическое исследование проводилось среди младших школьников с особенностями психофизического развития (ОПФР) на базе ГУО «Специальная школа № 26 г. Витебска». Экспериментальная группа включала 20 учащихся 2–4 классов в возрасте от 9 до 12 лет. При этом была использована серия диагностических заданий В.П. Глухова, включающая методики выявления способности устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания, составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Анализ существующих исследований по изучаемой проблеме позволяет выделить следующие особенности нарушения связной речи у детей с ОПФР: позднее начало психического развития; бедность словарного запаса, сочетающаяся со слабым ростом как пассивного, так и активного словаря; неправильное усвоение значений слов; неспособность оперировать словом в самостоятельной речевой деятельности; недостаточно активное использование всех частей речи; преобладание пассивного словаря над активным; низкий уровень развития процессов словоизменения; речь представляет собой определенный набор слов или словосочетаний, которые не выражают целостное сообщение и, как следствие, не являются законченным предложением; отсутствие или слабое внимание к речи

окружающих; затруднения при составлении развернутых рассказов [6].

В ходе совместной работы Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой был проведен глубокий анализ нарушений в повествовательной речи у младших школьников. Авторы отметили, что дети при создании рассказа на основе иллюстративного материала испытывали трудности в установлении логической последовательности событий, что связано с неправильной расстановкой картинок учениками. В итоге рассказ сводился к простому перечислению изображений. При пересказе сказки или короткого текста наблюдались частичное понимание материала, нарушение в последовательности событий, пропуски ключевых моментов, частые повторы и сложности в подборе слов [5].

Наше эмпирическое исследование не только подтверждает выводы вышеперечисленных научных изысканий, но и вносит свою лепту в рассмотрение данной проблемы.

Анализ результатов изучения способности детей с интеллектуальной недостаточностью устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания показало, что 80% испытуемых справились с заданием – назвали картинку, составили предложения, в котором фигурировали три объекта (например, Саша А.: «Девочка пошла в лес, собрала грибы и пошла домой»). Стоит отметить, что качество построения фразы почти у всех детей было низким. 50% испытуемых не сразу понимали инструкцию к заданию, чаще просто перечисляли по очереди изображения, которые им предлагались. Приходилось повторно объяснять задание и акцентировать внимание на том, что нужно составить предложение. В 40% случаев дети составили по одному предложению с двумя словами, проигнорировав третье (в частности, Женя В.: «Девочка пошла в лес», Милана П.: «У девочки есть корзина»). В 50% случаев в речи школьников наблюдались аграмматизмы (например, Женя К.: «У ней у девочек есть корзина», или же Катя О. использовала много слов-филлеров: «Ммм...девочка...эээ...ммм... пошла в лес»). 10% обучающихся не смогли составить предложения даже с помощью взрослого.

Анализ результатов изучения особенностей построения связного высказывания по серии сюжетных картинок показал, что 30% испытуемых справились с заданием – составили рассказ (например, Серафима З.: «Коты хотели напасть на птичку. Не словили. Улетела. Коты стукнулись»). При этом подчеркнем, что качество ответов было различным, а их содержание в ряде случаев можно охарактеризовать как своеобразное.

Участники констатирующего эксперимента ввиду их особенностей развития словесно-логи-

ческого мышления, не смогли проанализировать все заложенные в сюжет причинно-следственные связи между событиями, именно поэтому содержание рассказа не передает всю смысловую нагрузку. Наблюдались случаи потери установленной смысловой связи в процессе повествования (пример Жени В.: «Еж шел по лесу. Вдруг дождь. Еж спрятался под лист. Гриб вырос. А еж проснулся»).

В 60% случаев респондентам не удалось выполнить задание на построение связного высказывания даже с помощью наводящих вопросов экспериментатора. 5% детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не смогли правильно даже определить или описать используемые в сюжете объекты. Например, Настя С. кусты назвала елкой, а черную кошку – собакой. По итогам проведенного исследования у 80% обучающихся присутствуют нарушения звукопроизношения (невнятная связная речь, плохое произношение шипящих и свистящих звуков, а также звука [р]).

Основными методами работы по развитию связной речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи являются:

– рассматривание и описание картин, что помогает детям учиться строить связные высказывания. Постепенно усложняя задания, можно перейти от простого описания изображений к составлению сюжетных рассказов;

– пересказ – один из ключевых методов развития связной речи. Работа начинается с пересказа коротких и понятных текстов с визуальной поддержкой, постепенно переходя к более сложным заданиям. Важно учить детей выделять основную мысль текста и последовательность событий;

– ролевые и драматические игры, они помогают детям разыгрывать ситуации, требующие построения связного диалога и повествования. Это развивает как речевые, так и социальные навыки;

– использование алгоритмов и опорных схем, облегчающих построение высказываний. Схемы помогают детям структурировать свои мысли и не теряться в процессе высказывания;

– игры на развитие словарного запаса и грамматического строя речи (игротерапия и упражнения на подбор синонимов, антонимов, образование слов по аналогии и др.), позволяющие детям обогатить свой активный словарь и улучшить грамматическую структуру высказываний;

– работа с текстами (чтение и обсуждение текстов, составление рассказов по предложенной теме или по сериям картинок), что развивает умение выстраивать логически последовательное повествование [7].

Таким образом, вслед за Р.И. Лалаевой [9] мы считаем, что система работы по формированию связной речи должна организовываться с учетом самостоятельности при планировании

серий развернутых высказываний. При этом необходимо учитывать определенную последовательность: пересказ с опорой на серию сюжетных картинок, далее по сюжетной картинке, затем без опоры на наглядность и на основе деформированного текста; рассказ по серии сюжетных картинок, по одной картинке; самостоятельное повествование.

Особо значимо в такой работе формирование умения воспроизводить по памяти подробности увиденного, конструировать предложения из слов прочитанного текста, развивать ритмико-мелодическую сторону речи.

Литература

1. Лохова, П.А. Особенности развития связной речи учащихся с нарушением интеллекта / П.А. Лохова // Постулат. – 2024. – № 4.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студентов высш. и средн. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Янина. – 3-е изд., стер. – М: Академия, 2020. – 400 с.
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. / В.К. Воробьева, – М.: АСТ [и др.], 2006. – 159 с. – (Высшая школа).
4. Архипова, Е.М., Особенности формирования связной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.М. Архипова // Педагогический институт В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 84-летию Пед. ин-та им. В.Г. Белинского Пенз. гос. ун-та, Пенза, 14 дек. 2023 г.; Пенз. гос. у-нт; под общ. ред. О.П. Суриной. – Пенза, 2023. – С. 11–12 с.
5. Дрововоз, Ю.В. Особенности развития связной речи у младших школьников с трудностями в обучении / Ю.В. Дрововоз, Ю.С. Винокурова, Е.В. Ивченко // Академическая публицистика. – 2024. – № 8–2. – С. 98–102. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/AP-2024-08-2.pdf> (дата обращения: 26.09.2024).
6. Кабирова, Э.Н. Нарушение связной речи у детей с умственной отсталостью / Э.Н. Кабирова // Цели и пути устойчивого экономического развития: сб. науч. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 26 мая 2020 года. – Уфа; / редкол.: А.Р. Хамков (отв.ред.) [и др.], 2020. – С. 160–166.
7. Цепок, Н.В. Развитие связной речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Н.В. Цепок // Эффективное обеспечение научно-технического прогресса: исследование задач и поиск решений: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Магнитогорск, 25 авг. 2024 г. / Науч.-издат. Центр «Аэтерна»; [отв. ред.: А.А. Сукиасян]. – Уфа, 2024. – С. 125–127.
8. Лалаева, Р.И. Некоторые особенности лексико-грамматического строя речи у умственно отсталых детей с дислексиями / Р.И. Лалаева; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Дефектология, 1976. – 312 с.