

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Ж.П. Чобот
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Одна из наиболее важных проблем современной школы – воспитание речевой культуры учащихся, качественное повышение уровня владения языком.

Особое значение приобретает развитие связной речи, которая в школе является не только специальным объектом обучения, но и основным средством учебной деятельности. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

Характеристика связной речи и её особенностей представлена в современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературе. Исследователи Л.А. Пеньевская, Т.А. Ладыженская и др. отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в 2–3 года. С 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание и повествование. С 5–6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи и дети в основном усваивают морфологический и синтаксический строй языка. Однако полноценное овладение детьми монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированности различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих средств построения развернутого сообщения [1].

Приведенные положения особенно значимы для коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР). В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. В целом для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарь, выраженный аграмматизм, специфические нарушения слоговой структуры слов [2].

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы формирования связного речевого высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи, отсутствие соответствующих методических рекомендаций создаёт трудности в работе по формированию необходимых речевых навыков.

О необходимости специальной систематической работы по формированию у детей навыков связных высказываний свидетельствуют и данные изучения состояния связной речи учащихся младших классов коррекционной школы для детей с нарушениями речи. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстаёт от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной: отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, лексико-грамматическом структурировании высказываний, нарушения связности и последовательности изложения (В.К. Воробьева, Л.Ф. Спирина, Г.В. Бабина и др.) Это создаёт детям дополнительные трудности в процессе обучения.

Цель исследования – выявление особенностей развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, что явится основой дифференцированного подхода в преодолении системных речевых нарушений и подготовки детей к школьному обучению.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе УО «Витебский государственный специальный сад № 25», УО «Минский государственный специальный сад

№ 452», детских садов общего типа № 69, № 72 г. Витебска. Исследованием были охвачены 49 детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (2–3 уровень) и 25 – с нормально развивающейся речью.

Для изучения состояния связной речи детей дошкольного возраста с ОНР и с нормально развивающейся речью использовались следующие методы:

- изучение медико-педагогической документации (данные анамнеза, медицинских и психологических исследований, педагогические характеристики, заключения ЦКРОиР и т.п.); беседы с родителями, воспитателями и детьми;
- наблюдения за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях детского образовательного учреждения;
- обследование словарного запаса по специальной методике (авт. Г.А. Каше, Т.Б. Филичева);
- комплексное исследование связной речи с помощью серии заданий (авт. Л.С. Цветкова).

Результаты и их обсуждения. Исследование состояния связной речи начиналось с изучения имеющейся на ребенка медицинской и педагогической документации, дополнительных анамнестических сведений полученных из бесед с педагогами и родителями.

Наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода исследования в игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности, где основное внимание обращалось на наличие и уровень сформированности навыков фразовой речи (умение дать краткий и развернутый ответ, задать вопрос педагогу, рассказать о выполненном действии и др.). Метод наблюдения дал возможность получить общее представление об уровне развития спонтанной речи детей, сформированности ее грамматического строя, способности употреблять связные высказывания в общении, передавать ту или иную информацию.

Возможности детей в построении достаточно информативных, коммуникативно полноценных связных высказываний в значительной степени определяются уровнем сформированности лексического строя речи. Поэтому целенаправленное изучение состояния словаря – необходимая составная часть комплексного исследования связной речи. Исследование словарного запаса проводилось индивидуально с каждым ребенком при помощи приема называния детьми изображенных на картинках предметов, действий и т.д. Для выявления сформированности у детей общекатегориальных понятий применялись наборы картинок с изображением однородных предметов. Лексический и иллюстративный материал отбирался с учетом принципов: семантического (в словарь-минимум входили слова, обозначающие разные предметы, действия, качественные характеристики), лексико-грамматического (в словарь включались слова разных частей речи), тематического (лексический материал по темам программы).

Изучение связной речи с помощью серии заданий проводилось в два этапа: изучение состояния спонтанных речевых высказываний и связных развернутых высказываний.

Задачей первого этапа являлось составление характеристики спонтанного речевого высказывания детей с нарушениями речи и дальнейший лингвистический анализ полученных результатов. Эта серия эксперимента предполагала появление самостоятельных речевых высказываний у ребенка в процессе самостоятельной игровой деятельности, специально созданных ситуациях, в общении с родными и близкими.

Второй этап включал ряд последовательных заданий: рассказов об игрушке, по сюжетной картинке, по серии сюжетных картинок с достаточно подробно представленным наглядным сюжетом, по вопросам на тему из личного опыта.

Анализ полученных данных позволил охарактеризовать лингвистическую продукцию детей 4–6 лет с общим недоразвитием речи.

У 18,2% детей спонтанное речевое высказывание характеризовалось отдельными звукосочетаниями, которые дополнялись паралингвистическими и кинетическими средствами. Наиболее часто наблюдались указательные и описательные жесты (к субъекту, к объекту, к нерасчлененной ситуации). В отдельных случаях дети активно пользовались мимическими и интонационными средствами для передачи и уточнения смыслового содержания игровой ситуации.

Высказывания 31,4% испытуемых представляли собой однословное предложение, нередко характеризующееся полисемантизмом: одно и то же звукосочетание в различных случаях служило выражением разных значений. Эти значения становились понятными только благодаря конкретной игровой ситуации и интонации. Данные словесные единицы представляли собой контурные и искаженные слова.

У группы детей (23,1%) высказывания включали два элемента. В одних случаях это были простые, грамматически неструктурированные предложения, в других – с отдельными признаками овладения грамматическими средствами языка.

Простое распространенное предложение присутствовало в высказывании 27,3% детей. Иногда оно содержало прямое или косвенное дополнение, а также определение. В отдельных случаях дети использовали однородные члены предложения. Синтаксическая структура предложения в большинстве случаев была нарушена: отмечались пропуски членов предложения, их перестановки. У большинства испытуемых обнаруживались трудности в использовании морфологических средств языка.

Анализ самостоятельной речевой продукции позволяет выделить у детей с недоразвитием речи многообразие речевых реакций: от простейших форм вербальной коммуникации до грамматически структурированных вариантов речевого высказывания.

Результаты выполнения заданий на составление различных видов рассказа оценивались по количественным и качественным критериям: объем рассказа, степень самостоятельности при его составлении, связность, последовательность, полнота изложения. Смысловое соответствие исходному материалу и поставленной задаче, а также особенности фразовой речи (объем и структура фраз, степень выраженности морфолого-грамматических нарушений).

Описания детей состояли преимущественно из основной части, они не указывали на объект, окончания чаще всего отсутствовали, микротемы в большинстве случаев лишь обозначались. Между предложениями преобладала формально-сочинительная связь, выраженная союзами «и», «да», указательными местоимениями «тут», «вот». В повествовательных высказываниях дети затруднялись в структурном оформлении рассказа, большинство из них состояло из основной части, последовательность в развитии сюжета часто нарушалась из-за пропуска важных для понимания микротем. У ряда детей отсутствовало смысловое обобщение наглядной ситуации, и рассказ сводился к простому называнию отдельных предметов или действий.

Также выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи существенно ограничены возможности в передаче своих жизненных впечатлений посредством связных высказываний. При составлении рассказов из личного опыта отмечалось недостаточное использование фразовой речи, трудности в определении содержания высказываний и их грамматическом оформлении как на уровне фразы, так и в целых высказываниях.

Сопоставительный анализ полученных результатов исследования связной речи показал, что у детей с ОНР количественные и качественные показатели выполнения заданий значительно ниже, чем у детей в норме. Детям с речевым недоразвитием при составлении связных высказываний в большинстве случаев требовались разные виды помощи. Средний показатель объемов рассказов в 2,5-3 раза ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

Результаты проведенного поэтапного исследования позволили сделать следующие выводы:

- дети дошкольного возраста с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связных высказываний по всем показателям;
- уровни несформированности связных высказываний у детей с ОНР весьма различны, что вызывает необходимость дифференцированного подхода в процессе их обучения.

Заключение. Важнейший принцип отечественной логопедии – дифференцированный подход к анализу и преодолению речевых нарушений. При проведении коррекционной работы с детьми с ОНР этот принцип находит свое выражение в установлении причин, лежащих в основе речевого недоразвития, учете специфики речевой патологии. Дифференци-

рованный подход находит свое отражение также на определении наиболее сформированных сфер речевой деятельности, с опорой на которые строится коррекционная работа. Этот принцип лежит и в основе работы по развитию связной речи, уровни несформированности которой, по данным исследования, различны.

Расширение сети коррекционных образовательных дошкольных учреждений с организацией в них групп для детей с ОНР, необходимость дальнейшей разработки проблемы дифференцированного подхода в процессе преодоления системных речевых нарушений, осуществление задач полноценной подготовки детей к школьному обучению – все это определяет особую важность изучения вопросов целенаправленного развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М., 2008. – 182 с.
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи у детей с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ПРОТИВОПОЛОЖНОГО ПОЛА У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Д.В. Шлома
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Жизнь любого человека происходит во взаимодействии с другими людьми, где совершается построение наиболее важных отношений, необходимых для развития личности. При их формировании особенно значимую роль занимает общение, которое предполагает получение максимального результата от совместной деятельности.

Процесс построения взаимоотношений у слепых и слабовидящих людей складывается в специфических условиях взаимодействия с окружающими людьми. Подчиненная позиция незрячего и слабовидящего человека оказывает негативное влияние на формирование инициативности и самостоятельности, что затрудняет процесс социального взаимодействия. В современной отечественной тифлопедагогике и тифлопсихологии проведено достаточно большое количество исследований, посвященных изучению процесса формирования социальных отношений у людей с нарушениями зрения (П.М. Залюбовский, (1981), И.Г. Корнилова (1999), А.Г. Литвак, 1985, Г.В. Никулина, 2004 и др.). В контексте данной проблемы также уделяется внимание изучению развития различных форм невербального общения у детей со зрительной депривацией (Г.В. Григорьева, 2000, В.З. Денискина, 1997, Л.М. Зальцман, 2002 и др.). Во всех исследованиях ученые подчеркивают существенные трудности общения детей с нарушениями зрения, которые накладывают специфику на организацию взаимодействия и построения отношений с другими людьми.

В современной тифлопедагогике и тифлопсихологии вновь становится актуальным изучение вопроса построения взаимоотношений с лицами противоположного пола у людей с глубокими нарушениями зрения. Л.И. Солнцева (1999) отмечает у подростков с нарушениями зрения тревожность и неуверенность в построении взаимоотношений со сверстниками противоположного пола. На данную проблему также указывают психологи и педагоги специальных школ. На основании выше изложенного, а также по результатам общения и наблюдения за незрячими и слабовидящими юношами и девушками, был сделан вывод, что у молодых людей с глубокими нарушениями зрения возникают трудности в общении и построении взаимоотношений с представителями противоположного пола. В связи с этим возникает необходимость в формировании навыков построения взаимоотношений с противоположным полом у подростков с глубокими нарушениями зрения, что,