

Жуков В.П. Словарь фразеологических синонимов русского языка. - М., 1987.

Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. – М., 1998.

Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева – М., 1990.

Музыкальная энциклопедия / Под ред. В.Ю. Келдыш. – М., 1973-1982.

Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1991.

Тихонов А.Н. Фразеологический словарь современного русского литературного языка - М., 2004.

Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка. – М., 1985.

Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – М., 1974 -1973.

Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. - М., 1978.

© Колпакова С.А., 2012

© Исаченко О.М., 2012

О.Ю. Коновалова

Екатеринбург

Формирование навыков связного высказывания

у дошкольников с патологией речи

Ключевые слова: патология речи, формирование навыков связной речи, логопедия.

Проблема подготовки детей к школе и осуществления преемственности между дошкольным учреждением и школой является наиболее актуальной на современном этапе жизни. Цель не в том, чтобы ребёнок знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Приоритетные средства для этого – культура речи и культура общения. Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности.

Легко построить общение со взрослым и сверстником ребёнок сможет, если у него хорошо развита речь, правильная, чёткая, умеренно громкая, выразительная, с соответствующим возрасту словарным запасом и уровнем развития.

При нормальном речевом развитии дети к 5-6 годам свободно пользуются развёрнутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения, определённой техникой общения и сотрудничества со взрослым. Однако не во всех случа-

ях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и сохранном интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е.Левиной и определено как общее недоразвитие речи (ОНР).

Речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребёнка, в процессе которого происходит становление когнитивной деятельности, способности к понятийному мышлению. Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления детей об окружающей жизни. Овладение ребёнком речью в определённой степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности. Поэтому выраженные отклонения в речевом развитии ребёнка имеют самые негативные последствия: а) отстаёт психическое развитие ребёнка; б) замедляется формирование высших уровней познавательной деятельности; в) появляются нарушения эмоционально-волевой сферы, что приводит к формированию таких личностных качеств, как замкнутость, эмоциональная неустойчивость, чувство ущербности, нерешительности и т.д. г) возникают трудности в усвоении письма и чтения, что снижает успеваемость ребёнка.

Одной из задач преемственности детского сада и школы является развитие коммуникативности, при этом возникает противоречие между уровнем развития речи детей в норме и патологии. В связи с этим возникает необходимость в переосмыслении содержания работы по развитию всех сторон речи детей с ОНР и в создании условий, обеспечивающих усвоение соответствующих возрасту и требованиям школы лексики, грамматического строя, связной речи.

Для решения этой проблемы нами была разработана и внедрена в практику «Система логопедической работы по коррекции ОНР у детей старшего дошкольного возраста».

Актуальность предпринятого нами исследования обусловлена тем, что с каждым годом отмечается увеличение количества детей с общим недоразвитием речи и соответственно проблема предупреждения и преодоления дошкольной дезадаптации у этой категории детей, проявляющейся в отклонениях от норм поведения, в трудностях взаимоотношений с окружающими.

Методологическую основу аналитической деятельности составили положения современной психологии, лингвистики, психолингвистики, педагогики и дефектологии, рассматривающие речь как особый вид деятельности и как важнейшее средство общения, которое играет

главную роль в психическом, умственном, нравственном развитии ребенка, в его социальной адаптации к школе. Нами учитывались, прежде всего, теоретические положения Л.С. Выготского и А.Р. Лурии о взаимосвязи физического и психического в онтогенезе, о значении моторики в психическом и личностном развитии ребёнка, учёте сензитивных периодов, а также о деятельностном подходе в развитии. Мы опирались также на общедидактические принципы обучения детей с проблемами в развитии речи: сознательности и активности детей при усвоении учебного материала, сочетания наглядности, словесных средств и практических действий, доступности знаний, научности и систематичности обучения, дифференцированного и индивидуального подходов, усиления эмоционального воздействия на детей и др.

Гипотезу нашего исследования можно сформулировать следующим образом: мы предполагаем, что своевременная и правильная диагностика ОНР, детальное планирование и четкая организация работы по коррекции речевого недоразвития позволят сформировать не только языковую компетенцию ребенка и навыки речевой деятельности, но и коммуникативные умения, которые позволят ребенку применять полученные знания в разных жизненных ситуациях.

Покажем один из фрагментов системы работы по изучению связной речи. Все используемые нами задания направлены на изучение уровня владения навыками последовательного и связного повествования.

Работа с детьми, имеющими разный уровень речевого развития, проводится в специальных группах для детей с общим недоразвитием речи. Занятия проводятся с подгруппами и индивидуально. Задачи и содержание логопедической работы вытекают из анализа структуры речевого нарушения, а также сохранных и компенсаторных возможностей детей.

В основе формирования устной речи у детей лежит обучение составлению предложений разных типов. Последовательность усвоения конструкций предложений, грамматических форм определяется тем, как происходит развитие речи в норме.

Учебный материал, методические приемы каждого этапа работы нами были отобраны с опорой на навыки, которые у ребенка уже сформировались спонтанно или в результате предыдущей логопедической работы, задания на каждом этапе постепенно усложнялись.

С самых первых занятий использовались варианты разных упражнений, направленных, прежде всего, на развитие у ребенка активного внимания, умения вслушиваться в обращенную к нему речь, выполнять задания на основе словесных конструкций. При этом уточняются значения ряда слов – названий предметов, действий, признаков. Слова

отбираются так, чтобы предметный словарь носил конкретный характер, а действия были наглядными, легко поддающимися демонстрации. Обращения к детям облекаются в форму побудительных и вопросительных предложений, в которых присутствуют одни и те же слова в разных грамматических формах. Такие упражнения проводятся в игровой форме с широким использованием наглядной ситуации, при этом допускается ответ действием. Например: *К нам в гости пришел кот Рыжик. На столе лежит угощение. Назовите, что здесь лежит? Рыба, большая кость, яблоко, сосиска, сметана, конфета, «Вискас»* (отрабатывается форма И.п.). *Помогите мне выбрать угощение для кота Рыжика. Давайте дадим ему любимые лакомства* (отрабатываются формы В.п.). *Закройте глаза и скажите, чего не стало на столе, когда Рыжик ушел домой? Не стало рыбы, сосиски, сметаны и «Вискаса»* (отрабатываются формы Р.п.) и т.д.

В занятия включаются задания, состоящие из 2-3 инструкций, правильное выполнение которых определяется бытовой ситуацией. Например: *Принеси мяч и мишку* (одноступенчатая инструкция с двумя названиями). *Возьми синий карандаш со стола и положи его между желтым и зеленым* (двухступенчатая инструкция). *Открой шкаф, возьми с полки петушка и поставь его под стол* (трехступенчатая инструкция с обработкой пространственных предлогов).

Дети должны не только понять содержание задания, но и запомнить его, а затем выполнить в соответствии со словесной инструкцией. После выполнения каждого задания логопед задает вопрос всем детям, правильно ли выполнено задание (привлекая внимание всех детей к выполнению задания и оценке его результата, логопед воспитывает у ребят навык коллективной работы).

Различные формы обращений с привлечением кукольных персонажей, интересных, увлекательных ситуаций, разнообразные формыощерений помогают создать у детей положительный эмоциональный настрой, вызвать у них желание отвечать не только действием, но и словом (звукосочетанием), т.е. подражать речи взрослого.

Поскольку у детей с ОНР понимание грамматических отношений затруднено и они ориентируются лишь на лексические значения слов, в занятия включается серия упражнений, направленных на освоение дошкольниками категорий числа существительных, времени глаголов и т.д. Например: *показываем картинки с изображением одного и нескольких предметов. – Скажи, что здесь нарисовано? – Окно – окна, стул – стулья, ведро – вёдра, лев – львы. – Скажи, чего нарисовано много? – Много окон, много стульев, много вёдер, много львов.*

Рассматривая вместе с детьми сюжетную картинку, проговариваем изображенные на ней действия, а затем учим дошкольников слушать, понимать, дифференцировать вопросы типа: *Кого кормила Таня? Где Таня кормила лебедей? Чем кормила Таня лебедей? Кто кормил лебедей хлебом в парке?* (Отрабатывается разграничение субъекта и объекта, действия и места и т.п.).

В ходе логопедической работы мы формируем у детей первичные навыки разговорной речи в такой последовательности:

1 этап – построение однословных предложений и предложений из аморфных слов-корней;

2 этап – построение двухсловных предложений с использованием простейших грамматических форм слова;

3 этап – расширение объема предложений, построение первых сложных предложений.

Заметим, что на данном этапе логопедической работы основные задачи – уже не постановка звуков и заучивание слов, правильно произносимых детьми, а накопление пассивного и активного словаря (независимо от произносительных возможностей ребенка), усвоение простейших грамматических форм и употребление вызванных слов в предложениях. Ребенок должен усвоить форму повелительного склонения 2-го лица единственного числа глаголов, научиться выражать свои желания, просьбы (*принеси куклу, дай кубик, возьми шарик* и т.п.). Дети учатся строить предложения типа: обращение-повеление существительное в В.п. (*Виталик, возьми мишку*). Используем при этом такие методические приемы:

- просьба что-то дать, взять, положить, передать;
- задание закончить сказанное логопедом короткое предложение, используя в качестве зрительной опоры статичную картинку, предмет;
- закончить слово, сохраняя его слоговую структуру.

Выученные слова требуют многократного повторения, включения их в состав предложений в форме В.п. При этом вначале берутся существительные, у которых форма В.п. совпадает с формой И.п. (*принеси мяч, ведёрко, совок* и т.д.), а затем существительные, которые в В.п. имеют окончание -у (*на, принеси, возьми машину, мишку, пирамидку* и т.п.). Обучение осуществляется с учетом того, как усваивают эти формы дети с нормальным речевым развитием. Одним из неперемных условий является опережающее развитие понимания грамматических форм.

На логопедических занятиях проводится серия упражнений, предусматривающих сопоставление различных форм одного и того же слова. Чем чаще дается в разных словосочетаниях одно и то же слово, тем

быстрее дети будут усваивать грамматические категории. Но для такого сопоставления ребенок должен иметь в активном словаре определенное количество слов.

Широко используем тренировочные упражнения по подбору однородных подлежащих, отвечающих на вопросы *кто (что) это?* и однородных сказуемых. Например, *кто это? (кролик, собака, машина и т.п.); что делает? (грызёт, чешет ухо, прыгает, нюхает, лает, сторожит; едет, гудит, ломается и т.п.)*.

Далее предложение расширяем по составу, вводим в него дополнение, выраженное существительным в В.п. и Д.п., а также в Т.п. в значении орудийности действия и т.п. Сначала отрабатываются беспредложные, а затем предложные конструкции.

Постепенно речевое общение усложняется, дети должны не только отвечать на вопросы, но и самостоятельно задавать их друг другу. В первую очередь это вопросы по поводу окружающих ребенка предметов и хорошо знакомых ему действий. Эффективно речевое общение на основе и по поводу ручной деятельности (*сложи из палочек домик, возьми в правую руку шишку, сожми кольцо в левой руке и т.д.*). Это помогает автоматизации движений, различения правой и левой сторон частей тела (потом эти навыки переносятся на автоматизацию умения различать стороны в пространстве).

Обобщающим можно считать упражнение на конструирование текста: предложения, составленные детьми по вопросам, по наглядным действиям, картинкам, объединяются в короткий рассказ и заучиваются. При подборе картин учитывается следующее: на картине должно быть изображено небольшое количество персонажей, и она должна иметь четко выраженный сюжет, где легко прослеживается начало и конец действия. Сначала логопед дает образец короткого рассказа, затем ребенок повторяет образец и с помощью логопеда составляет свой рассказ по картине.

По мере уточнения предметного и глагольного словаря знакомим дошкольников с признаками и качествами предметов и действий, с их словесными обозначениями. Дети учатся сравнивать предметы, различающиеся сначала одним, а затем и несколькими признаками (величиной, формой, цветом, материалом и т.д.): *Этот мяч большой, а этот мячик маленький; этот будильник круглый, а этот будильник квадратный; эта машина синяя, а эта зеленая; эта собачка резиновая, а эта пластмассовая*. Рассматривание хорошо знакомых детям игрушек, обладающих яркими признаками, дает возможность перейти к их описанию. Вводится элемент соревнования: кто больше запомнит и

расскажет о предмете. Выделенные признаки обобщаются в небольшие по объему высказывания.

После упражнений по составлению простых предложений переходим к обучению практическому употреблению сложносочиненных предложений с союзами *и, а*. Дети должны овладеть умением устанавливать последовательность событий, правильно выражать ее словами: *Приехал папа, и дети пошли на рыбалку. Собака грызет кость, а кошка лакает молоко.*

При обучении построению сложных предложений используем отработанные ранее вопросно-ответные формы речи. Сначала ребенок проговаривает лишь вторую часть сложного предложения, которая является ответом на поставленный вопрос, затем сложное предложение произносится полностью.

Эффективности обучения способствует демонстрация действий, картинок, так как у детей в дошкольном возрасте абсолютно преобладает симпрактический опыт (термин А.Р. Лурия), и расширение словарного запаса происходит в процессе практического освоения предметов и включения их в свою игровую деятельность.

Дальнейшее совершенствование повествовательной формы речи включает обучение составлению разных видов рассказов (по серии картин, по вопросам, на заданную тему, пересказ и т.д.). Если уровень речевого развития у детей уже приближается к норме, можно использовать и такие формы работы, как выборочный пересказ, краткий пересказ, творческое рассказывание.

Такая работа помогает не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и в конечном счете подготовить их к обучению в общеобразовательной или специальной школе.

Литература

- Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – М., 1991.
Глухов В.П. Примерная схема оценки уровней развития связной речи. – М., 1996.
Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М., 2010.
Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1975.

© Коновалова О.Ю., 2012