

Особенности формирования и развития грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи в условиях логопункта

Мельникова Оксана Николаевна

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Центр психолого–педагогической, медицинской и социальной помощи», п. Чегдомын
учитель – логопед*

*Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема
Магистрант*

Аннотация

В статье изложены результаты анализа научных работ отечественных и зарубежных исследователей по проблеме изучения грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, особенности организации специальной учебной деятельности в условиях логопункта.

Ключевые слова: грамматический строй речи, дети старшего дошкольного возраста, навыки словоизменения и словообразования, общее недоразвитие речи.

Features of the formation and development of the grammatical system in children with a general underdevelopment of speech under the conditions of the logopunkt

Melnikova Oksana Nikolaevna

*Municipal budget educational institution «Center for psychological – pedagogical, medical and social assistance», Chegdomyn
teacher – speech therapist*

*Sholom Aleichem Priamursky State University
Master student*

Abstract

The article presents the results of the analysis of scientific works of domestic and foreign researchers on the problem of studying the grammatical structure of speech of the senior preschool children with General underdevelopment of speech, peculiarities of organization of special educational activities in terms of logopunkt.

Keywords: the grammatical structure of speech, children of preschool age, the skills of inflection and word formation, General underdevelopment of speech.

Для благополучной адаптации в современном социокультурном пространстве, где возрастает потребность человека в общении, установлении связей с другими людьми, возникает проблема развития личности, способной

устанавливать межличностное взаимодействие, решать коммуникативные задачи.

Выполняя функции мышления и общения, подчиняясь общим закономерностям формирования и функционирования, речевая деятельность человека направлена на установление социальных связей при помощи усвоенных коммуникативных навыков.

Теоретическим основам развития коммуникативных навыков у детей посвящены работы Я.Л. Коломинского [5], А.А. Леонтьева [7], А.В. Мудрика [9], которые включают данные умения в систему качеств личности ребенка, связанных со способностью устанавливать взаимодействие в социальной среде.

Изучением механизмов, проблем речепорождения занимались отечественные и зарубежные психолингвисты: Т.В. Ахутина [10], Э. Бейтс [1], Н.И. Жинкин [4] и др. Проанализировав ряд психолингвистических исследований, А. А. Леонтьев сделал вывод о последовательном, в ходе прохождения пяти взаимосвязанных этапов, формировании речевого высказывания. Началом является речевое намерение или мотив, который приводит к порождению замысла и формированию обобщенной модели высказывания, ключевой фазой является этап внутреннего программирования или внутренней речи, где осуществляется выбор грамматических характеристик (необходимых форм слов), а этап перехода внутренней речи во внешний план считается заключительным.

При тяжелых нарушениях речи (алалия, ринолалия, дизартрия и др.) изменяются механизмы порождения речевого акта, страдает поэтапность формирования языкового высказывания, возникают проблемы внутреннего взаимодействия компонентов каждой фазы, что сопровождается аграмматизмами, сложностями построения фразы, а в целом приводит к трудностям в установлении социальных связей, мешает адаптации в новой обстановке, препятствует усвоению программного материала в ходе школьного обучения. Это определяет актуальность проблемы усвоения грамматических категорий детьми с нарушениями речи в современных условиях и требует дальнейшего изучения.

А.Н. Гвоздев [2], А.Р. Лурия [8], О.С.Ушакова [13], рассматривая стадии восприятия слова ребенком, пришли к выводу, что только пользуясь грамматической системой родного языка, оратор может перевоплощать задуманное в речевые единицы с учетом определенных правил, поддерживая мысль о действительном участии грамматических единиц в осуществлении коммуникативной функции.

Именно освоение грамматических категорий интуитивно, на бессознательном уровне делает человека мыслящим субъектом.

Анализ теоретических источников по психологии, специальной педагогике и логопедии свидетельствует о том, что большое количество аграмматизмов в речи ребенка может быть признаком недоразвития познавательной сферы, о чем свидетельствуют исследования М.М. Кольцовой [6], Н.Х. Швачкина [15] и других психологов, которые

определили, что познавательные процессы рано включаются в разные виды речевой деятельности. Например, особенности зрительного восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи, которые проявляются при рисовании, конструировании, начальном овладении грамотой, обнаруживаются в нарушении оптико – пространственного гнозиса, своеобразии памяти в замедленном запоминании истошающегося характера, а нарушения мышления, по мнению Р.Е. Левиной, выражаются в малом запасе понятий, их узости и конкретности. Поэтому, коррекция грамматических нарушений у контингента детей с системными нарушениями речи должна проводиться с учетом своеобразия их когнитивных психических процессов.

Общее недоразвитие речи отличается широким спектром нарушений речевого и психофизического созревания, которые по степени тяжести Р.Е. Левиной были разделены на три уровня. Позже Т.Б. Филичевой [14] выделен и представлен в её работах четвертый уровень речевого недоразвития.

Поиск наиболее продуктивных методов формирования и развития грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ОНР - III уровня с учетом их психологических особенностей для подготовки к усвоению программного материала и успешной адаптации в школе, а также их дальнейшей социализации стал основополагающим моментом для определения темы исследования, так как именно это нарушение чаще выявляется у детей.

У детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и данной группы дошкольников наблюдаются проблемы в построении межличностных отношений: взаимосвязь нарушений речи и развития коммуникативных умений, проявляющаяся в сложностях овладения навыками словоизменения и словообразования, глагольным словарем, трудностях построения высказывания, способствует ограничению общения ребенка со сверстниками, недоразвитию монологической и диалогической форм речевой коммуникации, а также появлению речевого негативизма [3].

В настоящее время проблемой формирования и развития грамматического строя речи у дошкольников с ОНР - III уровня занимаются Н.В. Нищева [11], Л.Г. Парамонова [12], Т.Б. Филичева [14], Г.В. Чиркина [14], но объёма теоретически обоснованного материала по теме недостаточно.

У дошкольников 6-7 лет с ОНР - III уровня в целом развита фразовая речь, словарный запас близок к возрастной норме, связная речь не сформирована. Остаются отдельные аграмматизмы при сложных формах словоизменения и словообразования.

Основной задачей логопедического воздействия является развитие связной речи, которое осуществляется в ходе работы над словом и предложением, параллельно с развитием слухового восприятия, осознанного отношения к собственным высказываниям, понимания смысловых и слуховых дифференцировок.

При проведении коррекционных занятий логопед опирается на возрастные, психологические возможности детей, их предметный и речевой

опыт, а подбор речевого материала и методических приемов осуществляется с учетом общих целей коррекции.

Навыки словообразования различных частей речи формируются параллельно. Постепенное усложнение словообразовательных моделей происходит по трем направлениям:

1. формообразование существительных с точными значениями, различие которых подкрепляется не вербально;
2. формообразование прилагательных от существительных (притяжательных, качественных и относительных) и возвратных глаголов;
3. различие глаголов с приставками.

В ходе диагностики, которая занимает первые две недели в начале учебного года, выявляются дети с одинаковыми речевыми нарушениями. Достижения каждого дошкольника определяются в ходе промежуточной диагностики в декабре и повторного индивидуального обследования в конце учебного года. Группа детей, имеющих один и тот же речевой диагноз, часто неоднородна и на выходе получают разные результаты, не имеющие отношения ни к трудовому вкладу логопеда, ни к успехам детей.

Обучение приблизительно делится на три этапа:

I этап: сентябрь, октябрь, ноябрь.

II этап: декабрь, январь, февраль.

III этап: март, апрель, май.

Задачи каждого периода обозначаются в календарно – тематическом планировании. Так, например, в разделе «Развитие грамматического строя речи» основное внимание уделяется совершенствованию умений образовывать и употреблять в речи существительные во множественном числе, практическому употреблению относительных и притяжательных прилагательных, согласованию числительных два и пять с существительными, формированию умения употреблять сложные предлоги, образовывать глаголы при помощи различных приставок. Особое внимание направлено на коррекцию аграмматизмов в речи детей.

Первоначально проводится два индивидуальных занятия в неделю, начиная со второго периода обучения, возможно включение подгрупповых занятий.

Вся работа по формированию и развитию грамматического строя речи осуществляется с опорой на лексические темы, связанные с окружением детей и, имеющие практическую значимость. Учитывая, что усвоение грамматических категорий у детей с общим недоразвитием речи происходит в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но значительно медленнее даже при специально организованном обучении, в ходе изучения любой темы решаются сходные задачи развития грамматического строя речи, включающие формы словоизменения и словообразования.

Так, при последовательном изучении лексических тем: «Одежда», «Обувь», «Игрушки», «Посуда» решается задача обучения дошкольников

образованию слов при помощи уменьшительно – ласкательных суффиксов (юбка – юбочка, туфли – туфельки, тарелка – тарелочка), относительных прилагательных (кофта из шерсти – шерстяная, сапоги из резины – резиновые, робот из железа – железный), существительных множественного числа родительного падежа (много футболок, много ботинок, много кукол, много стаканов) и т.д.

Обязательно решение задач развития высших психических функций: мышления, слухового и зрительного восприятия, внимания. У детей с нарушениями грамматического строя речи отмечено отставание в развитии словесно – логического мышления на фоне низкой общей осведомленности дошкольников. Являясь категориями абстрактными, отвлеченными грамматические единицы, усваиваясь по подражанию у детей с нормальным речевым развитием, при нарушениях речи требуют длительной, систематической работы с одновременным развитием навыков анализа, синтеза и сравнения.

С учетом ведущей деятельности детей дошкольного возраста, в коррекционной работе используется большое количество дидактических игр и упражнений, помогающих отработке и закреплению словообразовательных навыков.

Программы для коррекции ОНР - III уровня у детей предназначены для использования в специальных детских дошкольных образовательных учреждениях или речевых группах. Обучение детей в условиях логопункта, как и в условиях специального детского сада, подразумевает коррекцию речевого дефекта и полноценную подготовку к обучению в школе, но воздействие на ребенка осуществляется не в течение всего дня, а выборочно: не чаще двух раз в неделю. Поэтому, для повышения эффективности коррекционной работы: увеличения гибкости мыслительных операций, темпа интериоризации мыслительных действий, оперативности мышления совместное сопровождение дошкольника учителем – логопедом и педагогом – психологом является актуальным.

Следовательно, формирование и развитие грамматического строя речи у детей 6 – 7 лет с ОНР - III уровня имеет свои особенности, приобретает особую значимость в плане речевого, познавательного развития, усвоения их коммуникативных навыков для установления социальных связей, успешной эмоциональной адаптации и полноценной подготовки к обучению в школе.

Библиографический список

1. Бейтс Э. Интенции, конвенции и символы// Психолингвистика. М., 1984. 103 с.
2. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык: в 2 частях. М.: Просвещение, 1973. 350 с.
3. Емельянова И.А. Пути формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта //Инновационные проекты программы в образовании. 2011. №2. С. 41-44.

4. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М., 2001. 370 с.
5. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника. М. 2011. 365 с.
6. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М.: Сов. Россия, 1973. 122 с.
7. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 2010. 365 с.
8. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
9. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 200 с.
10. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников/ Под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. М.: В.Секачев, 2008. 128 с.
11. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 528 с.
12. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. СПб., 2006. 128 с.
13. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. 240 с.
14. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М.: Профессиональное образование, 1993. 232 с.
15. Швачкин Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова. М.: Лабиринт, 2004. 330 с.