

УДК 376.35./43.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. Л. Симкин, Е. М. Ланина

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF STUDYING MONOLOGUES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

M. L. Simkin, E. M. Lanina

В статье анализируются выявленные в процессе логопедического обследования особенности монологической речи младших школьников с задержкой психического развития, определяются критерии оценки уровня развития монологической речи. Определяется влияние уровня развития монологической речи на усвоение требований воспитательно-образовательного процесса в классах коррекционно-компенсирующего обучения.

The paper analyzes the features of monologues of primary school students with mental retardation that were revealed in the process of speech therapy survey, the authors define the criteria for assessing the level of monological speech development. The paper reveals the influence of the level of monological speech development on mastering the requirements of educational process in classes of correctional and compensatory education.

Ключевые слова: задержка психического развития, монологическая речь, логопедическое обследование, коррекционно-компенсирующее обучение, вербальная активность, речевое недоразвитие.

Keywords: mental retardation, monologues, logopedic survey, correctional and compensatory education, verbal activity, speech hypoplasia.

Требованиями, предусмотренными к дошкольникам, поступающим в общеобразовательную школу, определено, что уровень их речевого развития должен быть таковым, чтобы позволять ребенку освоить новые формы речи, не препятствовать адекватной коммуникации со сверстниками и учителем [3].

Ребенок при поступлении в школу должен уметь составлять структурированный рассказ повествовательного или описательного содержания, на заданную или свободную тему, по сюжетной картине и серии сюжетных картин, по опорным словам или заранее предъявленному плану, передавать содержание литературного текста и т. д. Перечисленные требования являются показателями уровня развития (состояния) монологической речи [1].

Одной из основных задач коррекционно-воспитательной работы в дошкольных образовательных учреждениях с группами для детей с задержкой психического развития и начальных классах коррекционно-компенсирующего обучения является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения логически верно, коммуникативно-мотивированно и с соблюдением основных правил родного языка излагать свои мысли в устной форме. К функциям монологической речи относятся: информативная (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание); эмоционально-оценочная (отражение и сообщение личной позиции); воздейственная (убеждение, побуждение к действию). Для каждой из перечисленных функций характерны специфические психологические стимулы, языковые и невербальные средства.

Для младшего школьного возраста, вне зависимости от уровня интеллектуального развития, наиболее актуальной является информативная функция, требующая от ребенка умения последовательно и связно излагать свои мысли.

Если рассматривать монологическую речь как один из компонентов, определяющих возможность формиро-

вания личности в процессе школьного обучения, как основы последующей полноценной адаптации и реализации потенциальных возможностей. Так, если рассматривать формирование монологической речи как обязательное условие социализации младших школьников, как условие осмысления им социального опыта и участия в учебной и внеурочной деятельности, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия. Наконец, владение монологической речью является средством самовыражения и самореализации [2] ребенка, то становится очевидной актуальность проведенного исследования монологической речи младших школьников с задержкой психического развития.

Исследование проведено с целью определения специфических трудностей, с которыми сталкивается ребенок на занятиях по «Развитию речи» и «Окружающему миру», поскольку именно на этих занятиях от ребенка требуют наиболее развернутого высказывания.

При изучении научной и методической литературы по проблеме исследования выявлено, что многими авторами отмечаются следующие особенности овладения монологической речью младших школьников с задержкой психического развития: трудности речевого оформления высказывания, неполноценность спонтанного и отраженного высказывания, речевая инактивность, неструктурированность высказывания, упрощенность фраз, трудности в понимании и оперировании рядом логико-грамматических структур, рассогласованность речевой и предметной деятельности [4].

В проведенном нами обследовании детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обучающихся в первых классах коррекционно-компенсирующего обучения, мы использовали помимо заданий, предусмотренных логопедическим обследованием, задания из методики нейропсихологического обследования А. Р. Лурия: устное сочинение на заданную тему; рассказ по сюжетной картине, стимульный мате-

риал и темы, предлагаемые для обследования, выбраны в соответствии с программой первого класса коррекционно-компенсирующего обучения по учебным предметам «Развитие речи» и «Окружающий мир».

Устное сочинение на заданную тему и рассказ по сюжетной картине выбраны с целью оценки комплекса показателей развития монологического высказывания: психологической и языковой основы, а так же свойства речевой продукции, обеспечивающие эффективность коммуникации и характеризуют уровень речевой культуры.

Под оценкой психологической основы подразумевается оценка эмоционального побуждения, возможности осмысливать и оценивать личный опыт, уровень самостоятельности, активности, увлеченности, реализации эмоционально-волевых возможностей в процессе монологического высказывания. С точки зрения языковых характеристик, дается оценка выбору лексики, грамматических и синтаксических конструкций, обдумыванию композиции рассказа, отбору невербального материала.

К основным качествам речи принято относить: уместность (соответствие стилистики и структуры условиям осуществления коммуникации); точность (соответствие коммуникативного замысла и смысловой стороны отражаемой реальности); выразительность (выбор адекватных вербальных и невербальных средств, позволяющих усилить впечатление от высказывания, поддержать интерес и внимание адресата); логичность (соотнесенность высказываний друг с другом); чистота (отсутствие «лишних» слов, умение избегать многократных повторов и длительных пауз); ясность (производство речевой продукции в доступных формах для восприятия собеседником).

Оценка возможности сочинения на заданную тему предполагает понимание ребенком вербальной инструкции, определение им схемы высказывания и самостоятельное программирование речевого сообщения. В качестве заданных тем были предложены темы «Мое любимое животное» (программа «Развитие речи»), «Город, в котором я живу» (программа «Окружающий мир»).

Анализ выполнения задания, предусматривающего составление рассказа по сюжетной картине, дает возможность оценить возможность и умение «перерабатывать» сенсорную информацию в связанное речевое высказывание. В качестве экспериментального материала были выбраны сюжетные картины по темам «Дикие животные» (программа «Развитие речи») и «Профессии» (программа «Окружающий мир»).

В результате проведенного нами исследования, было выявлено, что у всех детей с ЗПР отмечается снижение уровня речевой активности, в частности, большинство детей при первоначальном предъявлении инструкции к заданию либо отказывались от его выполнения, либо ограничивались ответом из одной-двух фраз. Однако любое эмоциональное побуждение к дальнейшему вербальному взаимодействию приводило к увеличению объема речевой продукции.

При анализе выполнения заданий по составлению рассказа на заданную тему нами были выявлены следующие особенности: переход от заданной темы к более знакомой теме; включение в рассказ побочных ассоциаций и стереотипных данных; частое использование одних и тех же фраз, слов; возвращение к уже высказанной мысли. Перечисленные особенности свидетельствуют о

наличии трудностей в построении речевого высказывания, его планирования и представления.

Словесное описание сюжетной картинки определяет условия когнитивной и коммуникативной ситуации, так результаты экспериментальной деятельности указывают на то, что в условиях «неподготовленной» речи при описании сюжетных картин имеется целый ряд нарушений синтаксической структуры: «упускание» ранее начатого, переосмысление главных членов суждения, замена слов, «неудержание» логико-синтаксической структуры, «отступления» в процессе высказывания. Все рассказы младших школьников с задержкой психического развития можно условно разделить на 4 группы: перечисление изображенного на картинке; объединение изображенных предметов не выходит за рамки показанного; на основе изображенного, но с отклонениями в смысловом плане; картинка служит лишь исходным моментом для продуцирования известных стереотипных фактов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что описание даже простой по содержанию сюжетной картинки представляет для детей с ЗПР значительные трудности.

Во всех рассказах (по сюжетной картине и на заданную тему) детей отмечалось значительное количество разнообразных аграмматизмов. При этом, стоит отметить, что, чем больше был объем высказывания, тем чаще в нем наблюдались «грамматические сбои». Наиболее характерными для детей с ЗПР были следующие виды аграмматизмов: пропуск или избыточность членов предложения («Дядя – музыкантом, работает музыкант», «В Кемерово живут много есть люди», «Она дает тетя лекарство»); структурная неформальность высказывания («Там есть дядя и похож он, на евона такая шапка одета»); ошибки в употреблении служебных слов («Зубы страшно растут на рту»); ошибки в управлении и согласовании («В городе магазин, там много конфеты и хлебу»); ошибки в употреблении времени глагола («Тетя несет лекарства и давала их детям»); трудности словообразования («Тетя продавальная конфеты», «Он работает красильником, красит стену»).

Сложноподчиненные предложения, используемые детьми очень пространны, создается впечатление, будто ребенок, начав высказывание, никак не может его закончить, часто использует прямую речь. Анализ текстов показывает, что для данной категории детей характерно увеличение объема употребляемых существительных, личных и указательных местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением.

Все указанные особенности монологической речи младших школьников с задержкой психического развития позволяют нам сделать выводы о том, что для данной категории детей характерны динамические нарушения речевой деятельности, которые характеризуются несформированностью внутреннего программирования и грамматического структурирования речевой продукции. Незрелость операции программирования проявляется в речевой инактивности, трудностях планирования речевого высказывания, незрелость операции структурирования проявляется в большом числе аграмматизмов. Программирование и грамматическое структурирование – есть те аспекты, которые, по мнению Л. С. Выготского, позволяют отнести речь к познавательным процессам, а овладение контекстной монологической речью тесно связано с познавательным разви-

тием ребенка, определяет его продвижение в познавательном развитии.

Так, содержание заданий, предлагаемых в эксперименте, было хорошо знакомо детям, но у детей с ЗПР все равно не наблюдался контекстного характера. Монологическая речь младших школьников «привязана» к ситуации и не выходит за ее пределы, что подтверждается следующими фактами: использование местоимений, прямой речи, многократные повторы, постоянное приращение жестов, мимики.

По нашему мнению, выявленные в процессе изучения особенности речевого развития являются проявлением одной из сторон недостаточности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития и без целенаправленного коррекционно-компенсирующего обучения не могут быть скоррегированы.

Так, исходя из полученных данных, можно говорить о том, что непосредственными задачами занятий по формированию и развитию монологической речи у младших школьников в условиях воспитательно-образовательного процесса должны быть: формирование представлений об явлениях окружающей действительности; повышение мотивации к речевой коммуникации; планомерное развитие всех сторон устной речи (фонетико-фонематической, лексико-грамматической) с целью формирования адекватной языковой базы; организация и поощрение связных высказываний.

На учебных и внеурочных занятиях в классах коррекционно-компенсирующего обучения с целью формирования связной монологической речи необходимо создавать условия для повышения речевой мотивации. В связи с этим на данных занятиях целесообразно использовать различные виды деятельности, близкие по характеру к повседневному опыту детей: игра, рисование, конструирование, предметно-практическая деятельность. Использование перечисленных видов работ помогает привлечь внимание учащихся к изучаемому предмету и активизировать их речевую деятельность.

Результат любых выполненных заданий на учебных занятиях – это правильно сформированная и сформулированная в предложениях мысль, следовательно, любая деятельность ребенка на уроках должна сочетаться с его речевыми высказываниями. Сопровождение всех зада-

ний речью приводит к расширению сферы употребления младшими школьниками с задержкой психического развития словарных средств, формированию навыков их точного употребления в структуре предложения. Таким путем осуществляется подготовка речевой базы, необходимой для организации связного монологического высказывания: уточняется, обогащается, активизируется словарь. Усвоение младшими школьниками различных языковых средств обеспечивает более четкое и полное освещение темы.

Закономерным итогом работы является организация связного высказывания по теме, с этой целью на всех занятиях должны использоваться различные виды работ: составление рассказов, пересказ текстов, описание предметов, разучивание стихотворений. Применение наглядных, практических и вербальных средств помогает последовательно и логично развить тему связного высказывания, обеспечить ее смысловую законченность. Исходя из задач, стоит отметить, что на занятиях по «Окружающему миру» и «Развитию речи» программой предусмотрены ежедневные наблюдения за погодой, сезонными изменениями в природе, деятельностью человека и т. д. Систематически проводимые наблюдения способствуют расширению представлений об окружающем мире не только на уроке, но и во внеурочное время. Организованные наблюдения обеспечивают основу для развития речи и мышления, дают материал для словарных упражнений, составления словосочетаний и предложений, рассказов, кроме того способствуют развитию восприятия, внимания, памяти детей, что, в свою очередь, является необходимым условием для развития компенсаторных возможностей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что полученные результаты могут иметь определенное значение для понимания структуры дефекта при задержке психического развития, а что правильная организация занятий (с учетом выявленных особенностей), использование специфических методов и приемов обучения способствуют не только исправлению речевых недостатков школьников с задержкой психического развития различного генеза, но и развитию и совершенствованию их психических функций.

Литература

1. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. М.: НЦ ЭНАС, 2003.
2. Иванов М. С., Яницкий М. С. Модель напряжений самореализации и ее эмпирическая валидизация // Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 20 – 28.
3. Лебедева П. Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. М.: Коррекционная педагогика, 2004.
4. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М.: Гном, 2012.

Информация об авторах:

Симкин Михаил Липович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий КемГУ, simlogo@mail.ru.

Mikhail L. Simkin – Candidate of Pedagogics, Assisatent Professor at the Department of Social Psychology and Psycho-Social Technologies, Kemerovo State University.

Ланина Екатерина Михайловна – кандидат психологических наук, ассистент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий КемГУ, ekaterina-lanin@mail.ru

Ekaterina M. Lanina – Candidate of Psychology, Assistant Lecturer at the Department of Social Psychology and Psycho-Social Technologies, Kemerovo State University.

Статья поступила в редколлегию 11.06.2014 г.