**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Модернизация российского образования в целом немыслима без создания образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для всех детей с учетом особенностей психофизического развития и состояния здоровья. Поэтому именно теперь наиболее остро встал вопрос о методах и приемах работы с детьми с нарушениями развития. К таким детям относятся дети с задержкой психического развития. У данной категории детей отмечаются особенности психического развития, обусловленные различными по этиологии и патогенезу нарушениями, которые проявляются в замедлении темпа формирования высших психических функций, специфике нарушения речевого развития, и в том числе нарушении формирования связной речи.

Связное высказывание отражает уровень развития ребенка: умственного, речевого, эмоционального. Оно показывает, насколько ребенок владеет словарным богатством родного языка, его грамматическим строем, нормами языка и речи; умеет избирательно пользоваться наиболее уместными для данного монологического высказывания средствами, то есть умеет употреблять слово и словосочетание, которое бы полноценно, выразительно, и главное, грамотно отражало замысел говорящего.

Связная речь является одним из показателей состояния мышления ребенка, из этого следует, что при всех отклонениях в развитии интеллектуальной и речевой деятельности связная речь в той или иной степени обязательно будет нарушена.

Преимущественно важным периодом становления речи детей, в том числе и связной речи, является старший дошкольный возраст (5-7 лет), поскольку именно в этом возрасте завершается формирование большинства сторон устной речи, а также закладывается основа для освоения письменной речи. Именно поэтому нарушения связной речи у детей с задержкой психического развития могут быть серьезным препятствием на пути успешности школьного обучения таких детей.

Проанализировав методические подходы к формированию связной речи дошкольников с задержкой психического развития, можно отметить, что по мнению М. М. Кольцовой, у детей с нарушениями развития связная речь не может быть сформирована сама по себе, так как она требует четко систематической коррекционно-логопедической работы.

Несформированность связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития оказывает отрицательное влияние на развитии всей речемыслительной деятельности, способствует ограничению их коммуникативных потребностей и познавательных возможностей, является препятствием к овладению знаний. Поэтому определение методических путей и средств развития связной речи, имеет большую значимость в организации всего процесса обучения и воспитания этих детей.

Существует большое количество методик по формированию связной речи у дошкольников с задержкой психического развития (В. П. Глухов, В. К. Воробьева, Ф. А. Сохин, Т. А. Ткаченко и другие). Построение работы, предложенной большинством исследователей, предусматривает «усложнение речевой деятельности: начиная с пересказа готового образца – более легкого вида связной монологической речи к более сложной – составлению самостоятельного рассказа. Методики предполагают использование разнообразных вспомогательных средств: сюжетных и предметных картин, картинно-графических схем, иллюстраций к произведению, фотографий. Усложнение заданий по мере развития монологической речи предполагает постепенное сокращение количества наглядности».

В. П. Глухов полагает, что «обучение детей рассказыванию рассматривается как одно из основных средств формирования связной речи, развития речевой активности и творческой инициативы. Обучение рассказыванию способствует формированию психических процессов и познавательных способностей детей; оказывает влияние на развитие монологической формы речи».

В. П. Глухов указывает, что «в зависимости от психологической основы детских рассказов, их делят на следующие виды:

- рассказы по восприятию (рассказы-описания предметов, рассказы по картинкам и пересказ), рассказывание по памяти (из коллективного или индивидуального опыта детей);

- рассказы по воображению или творческое рассказывание».

В. П. Глухов предлагает «систему обучения рассказыванию, состоящую из нескольких этапов. Дети овладевают монологической речью посредством составления речевых высказываний по наглядному восприятию, пересказа прослушанного текста, составления рассказа-описания, рассказывания с элементами творчества».

В логопедической работе по формированию связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития основными методами являются:

1. Словесный метод. Сюда входят такие техники обучения, как объяснение, дискуссия, беседа, лекция или рассказ, а также работа с книгой и инструктивным материалом. Источником знаний в этом случае выступает устное или печатное слово.

2. Наглядный метод. Способы обучения, которые помогают усваивать знания через наглядность, при этом развивая наблюдательность и образное мышление. Он особенно эффективен в работе с людьми, у которых хорошо развита зрительная память.

3. Практический метод. Сюда относят как классические упражнения, так и различные практические работы. Во время таких занятий ученик несколько раз выполняет необходимое действие, таким образом запоминая его.

Рассмотрим приемы словесного метода обучения:

1. Организация беседы с ребёнком с применением красочных сюжетных картинок, интонационной выразительности, жестов, мимики.

2. Чтение рассказов или сказок. После чего взрослый может задать вопросы для уточнения содержания рассказа с целью выяснения – понимает ли ребёнок причинно-следственные связи. Для этого педагог задает вопросы: По какой причине это случилось? По чьей вине? Правильно ли поступил герой рассказа? и так далее. Свидетельством понимания смысла рассказа является также способность составить пересказ своими словами.

3. Беседа – диалог. Беседы могут быть проведены по различным темам: о фильмах, книгах, экскурсиях, а также это могут быть беседы по картинкам. Ребёнка нужно научить способности не перебивая слушать собеседника, следить за ходом его мысли. В ходе беседы вопросы взрослого должны постепенно усложняться, также как и ответы детей.

4. Составление описательного рассказа. С целью расширения словарного запаса необходимым является проведение подготовительной работы перед каждым рассказом-описанием, при этом нужно напоминать ребёнку признаки тех предметов, которые описывают. Сначала необходимо составлять описания единичные предметы, а уже после переходить к сравнительным описаниям однородных предметов, учиться делать сравнения овощей, фруктов, животных, посуды и так далее.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. При составлении таких рассказов постепенно увеличивают количество сюжетных картинок, предъявляют требование о необходимости более подробного их описания с использованием нескольких предложений. В итоге работы по составлению рассказов по сериям картинок ребёнку необходимо усвоить, что составление рассказов должно происходить в строгом соответствии с порядком расположения картинок.

6. Составление рассказа по сюжетной картине. При составлении рассказа по одной сюжетной картине, необходимо соблюдение следующих требований:

- картина должна быть яркой, интересной, красочной и быть для ребёнка привлекательной;

- сюжет, изображенный на картине, должен быть ребенку понятен;

- на картине должно быть представлено небольшое число действующих лиц;

- картина не должна содержать большое количество различных деталей, не имеющих прямого отношения к ее основному содержанию.

7. Пересказ. В процессе работы над пересказом у ребёнка происходит развитие и совершенствование логического мышления, памяти и внимания, расширяется активный словарь. Ребёнок запоминает грамматически правильные обороты речи, образцы ее построения. Для того, чтобы дети могли пересказать конкретный текст, сначала необходимо с выражением прочитать или рассказать ребенку увлекательный и доступный ему по содержанию рассказ, после этого уточнить, понравился ли он ему.

Можно так же уточнить содержание рассказа с помощью специально подготовленных уточняющих вопросов. Обязательно необходимо ребенку объяснить значение незнакомых ему слов. Важно обратить внимание на «красивые» обороты речи. Могут быть дополнительно рассмотрены иллюстрации. Перед тем как повторно прочитать рассказ, необходимо ребенку предложить ещё раз внимательно его прослушать и постараться запомнить, а затем составить пересказ близко к тексту.

8. Самостоятельное составление рассказа. Для того, чтобы осуществить переход к самостоятельному составлению рассказов должна быть проведена достаточно эффективная предшествующая работа. Чаще всего такие типы рассказов выглядят в виде рассказов из личного опыта ребёнка. Для составления подобного рассказа ребёнок должен уметь самостоятельно делать подбор нужных слов, правильно строить предложения, а также определять и удерживать в памяти всю последовательность событий. Поэтому для составления первых небольших по объёму самостоятельных рассказов детей должен быть использован наглядный материал: картинки, схемы, мнемотаблицы, картинно-графические схемы.

Существуют два основных приема работы по формированию связной монологической речи: рассказывание, пересказ. Е. И. Тихеева в своих работах говорит о том, что «формирование монологической речи может осуществляться в различных видах работы, при этом автор отмечает, что первостепенная роль принадлежит чтению и пересказу художественной литературы. Данный метод, по мнению автора, дает детям возможность понять основные правила построения предложений с целью передачи основной мысли».

О том, что живое слово художественной литературы играет значимую роль, отмечает также Е. И. Флерина, которая «особое внимание уделяет такому методу как пересказ художественной литературы. По мнению автора, литературные произведения способствуют расширению знаний и представлений дошкольников, а также делают самостоятельные речевые высказывания детей более обогащенными по содержанию».

Н. Ш. Чапанова отмечает, что «эффективными являются такие приемы работы как составление рассказа по игрушкам (или другим предметам) и картинкам. Автор рекомендует применять в работе такие формы работы как беседа, анализ (оценка) своего собственного и чужого текста, составление плана и рассказа по нему, использование схемы (модели) текста и различных упражнений.

Для рассказывания находят применение такие приемы работы, как: совместное рассказывание; образец рассказа; частичный образец; анализ образца рассказа; план рассказа (2–3 вопроса); коллективное составление рассказа; составление рассказа подгруппами – «командами»; составление рассказа по частям; моделирование (в старшей и подготовительной группах); оценка детских монологов».

Из приемов практического метода обучения широко применяется для развития связной речи у детей дошкольного с задержкой психического развития возраста наглядное моделирование, которое называют по-разному: у Т. А. Ткаченко – предметно-схематические модели, у В. К. Воробьевой – это методика сенсорно-графических схем, а у Л. Н. Ефименковой – схема составления рассказа, у В. П. Глухова – блоки-квадраты, у Т. В. Большевой Т. А. Ткаченко – коллажи.

Особое распространение получила методика использования мнемотехники. Мнемотехника – это система методов и приемов, с помощью которых дети успешно осваивают особенности объектов природы, познают окружающий мир, хорошо запоминают структуру рассказ. Организация работы с помощью мнемотехники происходит от простого к сложному. В начале работы используются простейшие мнемоквадраты, далее осуществляется последовательный переход к мнемодорожкам, и позже – к мнемотаблицам. Мнемотаблицы содержат графическое или частично графическое изображение персонажей рассказа, сказки, явлений природы, некоторых действий с помощью отображения главных смысловых моментов сюжета рассказа. Главная задача состоит в передаче условно-наглядной схемы, которая должна быть изображена так, чтобы нарисованное было детям понятно.

Т. А. Ткаченко разработала технологии «В первый класс – без дефектов речи», «Если дошкольник плохо говорит», исследователем описан авторский подход в работе над формированием связной речи у детей с задержкой психического развития. Т. А. Ткаченко «в процесс работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи предполагает использование вспомогательных средств, это средства наглядности и различные способы построения модели лана высказывания. Упражнения подбирают с возрастающей сложностью и постепенным уменьшением количества наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате обозначается следующий порядок работы:

1. составление пересказа рассказа с использованием наглядного действия;

2. составление рассказа в соответствии с тем действием, которое было наглядно продемонстрировано;

3. составление пересказа рассказа при помощи фланелеграфа;

4. составление пересказа рассказа с использованием серии сюжетных картин;

5. составление с помощью серии сюжетных картин соответствующего рассказа;

6. составление пересказа рассказа по сюжетной картине;

7. составление по сюжетной картине соответствующего рассказа».

У. В. Ульенкова указывает на то, что «педагогу, проводящему работу с детьми по развитию речи и мышления с помощью сюжетной картинки (или серии) важно знать не только, какую работу предполагается осуществить с детьми по данному материалу, но и как все это делать. Единственное, что требуется от ребенка – это желание заниматься. Педагогу же для успешной работы требуется определенная подготовка. Главным, что не следует упустить логопеду в работе над картиной и на чем следует сосредоточиться, является: понимание недостаточности знаний ребенка и наличие некоторых трудностей; настрой на общение, а не на поучение; стремление к эмоциональному контакту с ребенком; готовность принять и обсудить любые ответы и решения; терпение; сотворчество».

Н. Ю. Борякова выделяет следующие «виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине:

- составление описательного рассказа по предметной картине;

- составление описательного рассказа по сюжетной картине;

- придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине;

- составление рассказа по последовательной сюжетной серии картинок;

- составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту».

В работе с детьми при обучении рассказыванию по серии сюжетных картин С. Г. Шевченко предлагает «применять ряд методов и приемов обучения. По мнению автора, наглядные методы. Картины являются наглядными объектами обучения, дети рассматривают их как в процессе занятий, так и в повседневной жизни. Рассматривание картин является опосредованным наглядным методом и применяется в детском саду и для вторичного ознакомления с объектом, закрепления полученных во время наблюдения знаний, формирования связной речи».

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина апробировали систему обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи в разработанном ими в пособии «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада». Данное пособие состоит из двух частей. В первой части представлен материал по первому году обучения (старшая группа), во второй части – материал, по второму году обучения (подготовительная к школе группа). Первая часть включает в себя пять глав, в 1 главе описана система коррекционного образования и воспитания детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи, выявлены психологические особенности детей с данной патологией речи, описаны особенности коррекционно воспитательного процесса, описаны методы формирования звука, активизации словарного запаса, развития грамматической системы, связной речи. Глава 2 посвящена изучению детей с общим недоразвитием речи. Методика коррекционной работы с детьми первого года обучения с общим недоразвитием речи описана в главе 3 данного руководства. Описаны три периоды обучения с указанием их продолжительности, перечислением задач, определен объем речевого материала. Рассматриваются примерные конспекты фронтальных занятий».

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина указывают, что «начало работы над развитием пересказа детей старшей группы начинается предусмотрено со второго периода обучения (декабрь, январь, февраль, март). Описана работа по первоначальному усвоению наиболее доступных конструктивно сложных предложений, по составлению рассказов о картине, серии картин, рассказов-описаний, простых пересказов.

На третьем периоде обучения (апрель, май, июнь) происходит усложнение текстов для пересказа, предусмотрен пересказ с придумыванием начала, конца, усвоение конструкций сложноподчиненных предложений.

В главе 4 «Особенности работы воспитателя в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи», описаны задачи и обязанности учителя, сформулированы этапы работы по формированию лексики и грамматического строя на занятиях, считают примерная схема обследования умений и навыков детей в различных видах деятельности. В заключительной главе 5 описана работа музыкального руководителя».

Л. Н. Ефименкова систематизирует «приёмы работы по развитию речи детей с общим недоразвитием речи. Всю коррекционную работа автор делит на три этапа. Каждый этап предполагает организацию работы, направленной на развитие словарного запаса, связной речи. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Вначале организуется работа над усвоением понятия о слове, о связи слов в предложении. Автор отмечает необходимость обучения детей с общим недоразвитием речи сначала подробному пересказу, а уже после выборочному и творческому пересказу. Перед любым видом пересказа проводится анализ текста. В завершении работы над связной речью проводится обучение умению составлять рассказ на основе личного опыта».

Ценность методики заключается в том, что Л. Н. Ефименковой описана система речевых упражнений по принципу перехода от простого нераспространённого предложения к распространённому предложению и далее к формированию связной речи.

Таким образом, методы и приемы формирования связной речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития многообразны. Методика их использования изменяется на разных этапах обучения и зависит от стоящих задач, от уровня умений детей, от их активности, самостоятельности. Эффективность коррекционно-логопедической работы по формированию связной речи у детей с задержкой психического развития может быть достигнута только в том случае, если будут реализованы специальные коррекционные технологии с опорой на современный теоретический фундамент, заложенный Н. С. Жуковой, В. К. Воробьёвой, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой и другими.