

## Преемственность в работе учителя-логопеда и воспитателя по формированию речевой активности детей с общим недоразвитием речи

Дроздова Н. В.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования речевой активности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с учетом принципа преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателя. Анализируются возможности использования общения, предметно-практической, проектной, игровой, трудовой видов деятельности, художественной литературы в качестве средств по формированию речевой активности детей с общим недоразвитием речи. Представлены результаты изучения педагогического опыта учителей-логопедов по вопросу преемственности в работе с воспитателями в специальных дошкольных учреждениях (группах) для детей с общим недоразвитием речи по формированию речевой активности детей. Выделены условия, влияющие на качество преемственности в работе с другими специалистами. На основании полученных результатов анкетирования, анализа литературы определяются этапы и содержание коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности у детей с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** преемственность, речевая активность, дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, формирование речевой активности.

**Summary.** This article is concerned with the problem of the formation of speech activity among preschool children with the general underdevelopment of speech and language and the role of the principle of continuity in the work of a speech-language therapist and a kindergartener. The approaches to study of the 'continuity' concept are defined. The author analyzes possibilities of using communication, material and practical activities, project and gaming activities, labor activities and literature as means of formation of speech activity among children with the general underdevelopment of speech and language.

The article presents results of research the teaching experience of speech-language therapists on the continuity of work with teachers in special pre-school institutions (groups) on the formation of speech activity of children with the general underdevelopment of speech and language. The author highlights conditions which affect the quality of continuity in the work with other experts. These conditions are: a type of relationship in the pedagogical team; quality of teacher training, speech-language therapist and educator training; personal qualities of the members of correctional and educational process; availability of guidelines, teaching aids on this issue; a mutual desire of teachers to co-work. The author also emphasizes some conditions which are necessary in the process of formation the children's speech activity.

**Keywords:** continuity, speech activity, preschool children with general underdevelopment of speech and language, formation of speech activity.

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) составляют основной контингент специальных дошкольных учреждений (групп) для детей с тяжелыми нарушениями речи. В исследованиях Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской и других отмечается отставание в развитии всех компонентов речевой системы: лексико-грамматического, фонетико-фонематического. Для детей характерен недостаточный объем сведений об окружающем мире, бедный словарный запас, страдает связная речь, наблюдаются отклонения в общей и артикуляционной моторике. Проблема формирования речевой активности в последнее время рассматривается с точки зрения применения коммуникативного подхода в обучении (С. А. Игнатьева, Н. Ю. Кузьменкова, О. В. Полозова, Л. Г. Соловьева, Е. Л. Черкасова и др.). У детей с ОНР снижена потребность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Несформированность мотивационного компонента общения у детей дошкольного возраста с ОНР определяет низкий уровень развития речевых средств: снижение речевой активности, ситуативность речи, подмена связанного высказывания односложными ответами на вопросы или нераспространенными предложениями и другими. Своеобразие речевой активности детей с ОНР проявляется в недостаточном употреблении инициативных высказываний (обращение-сообщение, обращение-вопрос, обращение-побуждение), преобладании вербальных ответов, повторении услышанного материала, в бедности и узости в использовании невербальных средств общения. Данные особенности связаны не только с уровнем речевого развития детей и ограниченностью опыта речевого общения, но и с организацией и содержанием коррекционно-педагогической работы с учетом принципа преемственности, особенностями профессионально-педагогического общения учителя-логопеда, воспитателя. Одним из условий успешного формирования речевой активности у детей с ОНР является применение разнообразных форм, методов и приемов, которые реализует учитель-логопед в сотрудничестве со специалистами дошкольного учреждения и родителями.

Преемственность является сложным многоаспектным понятием. В философском аспекте «преемственность» неразрывно связана с категорией «развитие», которая раскрывается через сопоставление с понятием «движение». Преемственность отражает общие и существенные связи, присущие различным явлениям, процессам. Выделяется два вида преемственности – «горизонтальный» (процесс количественных изменений, происходящих в рамках одного уровня) и «вертикальный» (процесс качественных изменений на разных уровнях). Рассмотрение преемственности в психологии раскрывается с точки зрения возрастных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, специфику их взаимодействия с окружающим миром. Л. С. Выготским, В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониним и другими отмечается, что каждый возрастной этап характеризуется своеобразием

отдельных свойств и качеств ребенка, типичным сочетанием внешних и внутренних обстоятельств развития.

В педагогике преемственность определяется как педагогическая закономерность в единстве педагогического процесса (П. Н. Олейник и др.); как общепедагогический принцип, обеспечивающий непрерывную связь между различными сторонами, частями, этапами обучения и воспитания (Ю. А. Кустов, А. Г. Мороз и др.); как условие эффективности педагогического процесса (Б. А. Ананьев, А. А. Люблинская др.). В педагогическом словаре под преемственностью в обучении понимается последовательность и систематичность в расположении учебного материала, связь и согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательной работы. Преемственность осуществляется при переходе от одного урока к следующему, от одного года обучения к другому. Преемственность в обучении характеризуется осмыслением пройденного на новом, более высоком уровне, подкреплением имеющихся знаний новыми, раскрытием новых связей, благодаря чему качество знаний, умений и навыков повышается [1, с. 168].

Преемственность в педагогическом процессе может рассматриваться на двух уровнях: «горизонтальном» – в условиях одного и того же учебного учреждения (преемственность между компонентами общей системы учебно-воспитательного процесса) и «вертикальном» – в условиях различных учреждений (преемственность в работе дошкольного учреждения и школы; преемственность средней и высшей школы и т. д.).

Л. В. Красильникова [2] рассматривает преемственность в работе по формированию осознанной речевой активности у детей 6–7 лет на «вертикальном уровне». С учетом выделения количественных (частота, объем и время речи) и качественных (произвольность, намеренность и сознательность) характеристик речевой активности возможна дифференциация спонтанной и осознанной речевой активности. Спонтанная речевая активность характеризуется импульсивностью, произвольностью, отсутствием самоконтроля. Осознанная речевая активность представляет собой произвольное, намеренное и сознательное осуществление речевой деятельности. Исследователь обращает внимание на обеспечение преемственности в развитии осознанной речевой активности между дошкольными образовательными учреждениями и начальной школой.

Вопросы преемственности на «вертикальном» уровне раскрываются Е. Л. Черкасовой [3] через организацию преемственности обучения учащихся с нарушениями речи в различных типах учреждений. Автор отмечает, что наиболее активно функционируют и взаимодействуют следующие блоки учреждений: дошкольный (детские сады компенсирующего вида; логопедические группы в детских садах комбинированного вида и логопедические пункты детских садов общеразвивающего вида); школьный (специальные школы V вида; логопедические пункты на базе общеобра-

зовательных школ). Отмечается, что необходимо усовершенствовать вопросы преемственности, а именно: условно распределять детей в группы риска для перевода в другой тип учреждения в зависимости от динамики речевого развития ребенка в процессе специального обучения.

Преемственность учителя-логопеда и воспитателя в условиях специального дошкольного учреждения (группы) для детей с ОНР представлена на «горизонтальном» уровне. Она предполагает взаимосвязь в работе специалистов и правильное распределение обязанностей между ними в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с ОНР (Л. Н. Ефименкова, Н. Л. Крылова, Н. Ф. Гаркуша, В. В. Юртайкин, Т. В. Медведева и др.). Взаимодействие с воспитателем учитель-логопед осуществляется поэтапно и предполагает совместное составление плана работы на текущий период обучения; обсуждение и выбор методов и приемов коррекционно-педагогической работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий. Педагоги обсуждают тематику занятий, план их проведения с учетом уровня речевого развития детей; согласовывают содержание работы на занятиях, методы обучения и закрепления речевых навыков; при изучении каждой темы намечают словарный минимум, необходимый для усвоения детьми; уточняют, каким типам предложений необходимо обучать детей в соответствующий период обучения [4].

Важнейшими средствами формирования речевой активности детей с ОНР являются: общение педагога и детей; культурная языковая среда; обучение на занятиях; художественная литература; различные виды деятельности (игровая, трудовая, изобразительная и др.). Предлагается использовать в обучении дошкольников с ОНР систему приемов по повышению речевой активности детей в процессе трудовой деятельности, предметно-практической деятельности. Одним из условий повышения речевой активности детей является переход к развернутой форме предъявления задания, что способствует увеличению объема употребления детьми интеллектуальных видов речи (речь-игра, речь-вопрос, речь-комментирование, речь-планирование), изменению их функций, усложнению грамматического строения фраз (Л. Э. Царгуш [5]).

Использование сюжетно-ролевой игры как средства формирования речевой активности дошкольников с ОНР представлено в работах Н. В. Миккоевой, Л. Г. Соловьёвой, Л. Н. Усачёвой, Е. А. Харитоновой и др. Исследователями рассматриваются приемы стимулирования речевой активности дошкольников с ОНР в процессе сюжетно-ролевой игры: создание педагогом речевых образцов для подражания; стимулирование ребенка к сопровождающим и констатирующим высказываниям (вначале в одиночной игре с куклой, после этого – в совместных играх со сверстниками); подготовка к планированию игровых действий. Предложенная система обучения спо-

собствует увеличению объема инициативных высказываний и возникновению в них нового функционального содержания.

Возможности использования общения в качестве средства формирования речевой активности детей старшего дошкольного возраста с ОНР отражены в работах О. С. Павловой, Х. М. Пулатовой, Н. К. Усольцевой, Е. Г. Федосеевой, Е. В. Хорошавиной и др. Основными направлениями коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности детей с нарушениями речи являются: овладение навыками свободного общения в системах «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», «ребенок – взрослый»; обучение умениям рассказывать по речевой модели, наглядной ситуации или действию. Методика формирования коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР предложена О. С. Павловой [6], основу которой составляет усиление социальной направленности обучения, формирование положительной мотивации в восприятии сверстника, овладение лингвистическими и паралингвистическими средствами общения. Следует подчеркнуть, что автор особое внимание уделяет использованию элементов психогимнастики и психодрамы, моделированию ситуаций естественного детского общения в целях развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

В исследовании С. В. Артамоновой [7] реализуется идея преодоления коммуникативных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (3-4 лет) при условии создания коррекционно-развивающей среды, включающей взаимодействие детей, семьи, лечебно-профилактического и дошкольного учреждений. Использование проектной деятельности в работе по формированию коммуникативной компетенции у детей с ОНР представлено в исследовании О. В. Полозовой [8]. В проектной деятельности дети с ОНР совершенствуют коммуникативные умения, приобретают опыт социально-полезной и одобряемой окружающими деятельности, что способствует личностному и социальному росту ребенка. Автор акцентирует внимание на создании развивающей среды, обеспечение интеграции образовательных областей, применение разнообразных форм, методов и приемов, которые реализует учитель-логопед в сотрудничестве с другими специалистами дошкольного учреждения.

Ю. В. Микляева, Н. В. Сидоренко [9] рассматривают вопросы формирования речевой активности у детей дошкольного возраста в процессе их адаптации к дошкольному образовательному учреждению. Подчеркивается, что особые требования предъявляются к речи воспитателя и его умению моделировать педагогические ситуации, позволяющие решать задачи стимуляции речевой активности и развития языковой способности детей. Специфическими приемами, опосредующими процесс адаптации детей на занятиях, являются: показ и рассматривании предмета, выпол-

нение действий с предметом, просьбы, поручения, опосредованное общение через игрушку, многократное проговаривание речевого материала или комментирование действий. Отметим, что данные приемы эффективны на начальном этапе обучения детей с ОНР.

У. М. Сидорова [10] включает в методику работы по формированию речевой и познавательной активности три направления: формирование положительной мотивации учения в целом; развитие личностных характеристик (самооценки и самооценки); организация поисковой деятельности в разных формах ее проявления (наблюдения, игры) как метода развития речевой и познавательной активности. Для решения этих задач применяется опытническая деятельность детей и решение логических задач.

Эффективность коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности в специальном дошкольном учреждении (группе) для детей с ОНР во многом зависит от преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателя. Ведущая роль учителя-логопеда в коррекционно-педагогическом процессе объясняется тем, что он как специалист лучше знает речевые и психологические особенности, возможности детей с разными речевыми нарушениями, динамику работы, а также принципы, методы и приемы формирования у этих детей речевых умений и навыков. Основными направлениями в работе учителя-логопеда с воспитателем по формированию речевой активности являются: информирование воспитателей об особенностях речевой активности детей и методах ее стимулирования, составление и реализация содержания коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности детей, осуществление дифференцированного подхода в работе с учетом уровня сформированности речевой активности детей.

В педагогической литературе недостаточно методических разработок с учетом принципа преемственности в работе учителя-логопеда и воспитателя, посвященных решению конкретных задач, в частности, формированию речевой активности у детей с ОНР, что подтверждает актуальность выбранной проблемы: необходимости разработать содержание коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности у детей с ОНР с учетом реализации принципа преемственности на «горизонтальном» уровне.

С целью выявления отношения учителей-логопедов к преемственности в работе по формированию речевой активности с воспитателями в специальных дошкольных учреждениях (группах) для детей с ОНР проводилось анкетирование. По результатам анкетирования выявлено:

- 65 % педагогов отмечают, что для них преемственность означает взаимосвязь в работе, предполагающая взаимное дополнение, 35 % – взаимосвязь при ведущей роли учителя-логопеда. Замечено, что педагоги со стажем работы до 5 лет чаще вы-

бирают первый вариант (взаимное дополнение), тогда как большую часть из тех, кто выбрал второй вариант, составляют специалисты со стажем более 5 лет;

- 68 % анкетированных считают целью преемственности успешное осуществление коррекционно-педагогической работы с детьми с ОНР, 30 % – отмечают, наряду с пользой для детей с ОНР, облегчение работы учителя-логопеда и воспитателя, 2 % – видят цель преемственности только в облегчении совместной работы;

- 63 % учителей-логопедов отмечают, что учитывают принцип преемственности в своей работе с воспитателями, однако считают, что еще есть к чему стремиться, 37 % учителей-логопедов устраивает преемственность в работе с воспитателями (из них большую часть составляют педагоги со стажем работы свыше 5 лет);

- учителя-логопеды выделяют следующие факторы, влияющие на качество преемственности в работе с другими специалистами: характер отношений в педагогическом коллективе; качество профессиональной подготовки учителя-логопеда и воспитателя; личностные качества участников коррекционно-педагогического процесса; наличие методических рекомендаций, дидактических пособий по данной проблеме; желание педагогов совместно работать;

- анкетированные указывают, что на процесс формирования речевой активности оказывают влияние: уровень речевого развития, индивидуально-личностные и познавательные особенности ребенка; уровень сформированности коммуникативных умений учителя-логопеда, наряду с организаторскими, конструктивными, гностическими; создание ситуаций успеха; подбор методов, приемов, средств обучения;

- 95 % анкетированных считают, что преемственность в работе с воспитателем облегчает процесс формирования речевой активности у детей с ОНР и только 5 % ответили отрицательно;

- большинство учителей-логопедов (58 %) считают, что игра является основным видом деятельности, стимулирующим речевую активность детей, 30 % указывают на общение, а остальные респонденты (12 %) считают, что нужно использовать изобразительную, трудовую и другие виды деятельности;

- 40 % анкетированных затрудняются в определении конкретных методов и приемов работы по формированию речевой активности;

- все анкетированные ответили, что осуществляют работу по активизации речи детей вне занятий, отдают предпочтение словесным методам (беседа, объяснение и т. д.);

- 51 % педагогов испытывают потребность в методических разработках по формированию речевой активности у детей дошкольного возраста с ОНР.



Этап	Формируемые умения	Вид взаимодействия	Методы обучения и средства помощи	Особенности проявления речевой активности
2. Основной	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение вести диалог;</li> <li>- умение проявлять активное ответное отношение на предъявляемые вопросы;</li> <li>- умение осознанно, грамматически правильно и содержательно строить высказывания;</li> <li>- умение использовать речевые этикетные формулы;</li> <li>- умение актуализировать словарь применительно к заданным ситуациям общения</li> </ul>	Ребенок – педагог, группа – ребенок, ребенок – ребенок	<ul style="list-style-type: none"> <li>- направляющие и регулирующие высказывания педагога;</li> <li>- использование специальных коммуникативных упражнений, этюдов</li> </ul>	Появление в речи инициативных высказываний: обращение-сообщение, обращение-вопрос, обращение-побуждение со стороны другого ребенка. Для детей характерен высокий и средний уровни речевой активности. Дети выступают в роли «учителя»: задают вопросы, загадывают предметы и т. д.
3. Заключительный	Закрепление: <ul style="list-style-type: none"> <li>- умений диалогического общения;</li> <li>- умения корректировать свои высказывания в зависимости от ситуации общения;</li> <li>- умения осуществлять адекватную оценочную деятельность, направленную на анализ своей деятельности и поступков окружающих</li> </ul>	Ребенок – педагог, ребенок – группа, ребенок – группа-ребенок. Варьирование видов взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> <li>- направляющие и регулирующие высказывания педагога;</li> <li>- варьирование ранее использованных средств и методов</li> </ul>	Преобладание у детей высокого уровня речевой активности. Свободное, структурно-правильное и содержательное общение в указанных видах взаимодействия. Активное участие в роли взрослого. Осуществление взаимоконтроля и взаимоотношения речевых действий

Задачами подготовительного этапа обучения являются: создание для ребенка комфортных условий на занятиях; стимулирование потребности в использовании всех типов инициативных высказываний (обращение-сообщение, обращение-вопрос, обращение-побуждение); формирование представлений о средствах и способах общения с окружающим миром. Основным этапом обучения предполагается решение следующих задач: формирование у детей инициативных высказываний (в частности, обучение детей употреблению вопросительных высказываний в различных ситуациях общения) в условиях речевых ситуаций как систем взаимоотношений собеседников; формирование умений свободного осознанного общения. На данном этапе работы предполагается усложнение речевого материала, то есть овладение новыми грамматическими и синтаксическими конструкциями, увеличение объема словаря; повышение уровня самостоятельности ребенка при использовании речевых средств постепенное уменьшение помощи со стороны взрослого. На заключительном этапе обучения решаются следующие задачи: формирование умений использовать ситуативные и внеситуативные высказывания в различных ситуациях общения: ребенок – педагог, ребенок – группа, ребенок – группа – ребенок; формирование осознанного самостоятельного использования вербальных и невербальных средств общения. На заключительном этапе варьируются ранее использованные модели общения, методы и приемы обучения. Учитель-логопед и воспитатель в основном направляют и регулируют высказывания детей, а также обучают детей взаимоконтролю и самооценке собственных речевых действий и высказываний сверстников. Закрепляются знания детей о нормах и правилах, которым необходимо следовать при общении с окружающими. Используются задания: придумать диалог к картинке, разыгрывание ситуаций общения и др.

Таким образом, реализация содержания коррекционно-педагогической работы по формированию речевой активности детей с ОНР обеспечивается в условиях: преемственности работы учителя-логопеда и воспитателя, направленной на стимулирование инициативных высказываний, умений речевого общения и их осознанного применения в разнообразных ситуациях коммуникации; организации сотрудничества детей в разнообразных системах взаимодействия (педагог-группа, педагог-ребенок, ребенок-педагог, ребенок – педагог, педагог-группа) по мере овладения детьми речевыми средствами. Изучение вопроса формирования речевой активности позволяет сделать работу по преодолению общего недоразвития речи у детей более эффективной, а сознательное освоение системы вербальной и невербальной коммуникации помогает ребенку стать более активным участником речевого общения. Перспективным направлением является изучение проблемы преемственности в работе по формированию речевой активности у детей с ОНР в дошкольных учреждениях и школах, то есть на «вертикальном уровне».

 Список использованной литературы

1. Педагогический словарь : в 2 т. / редкол.: А. И. Каиров, Н. К. Гончаров, Н. Д. Казьмин. – М. : Изд-во АПН, 1960. – Т. 2. О-Я.–1960. – 768 с.
2. Красильникова, Л. В. Многоуровневая технология развития осознанной речевой активности детей младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. В. Красильникова. – Нижний Новгород, 2008. – 26 с.
3. Черкасова, Е. Л. К организации преемственности обучения учащихся с нарушениями речи в различных типах учреждений / Е. Л. Черкасова // Дефектология. – 2004. – № 5. – С. 27–34.
4. Баль, Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошкольных учреждений / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. – 152 с.
5. Царгуш, Л. Э. Пути развития познавательной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Л. Э. Царгуш. – М., 1986. – 176 с.
6. Павлова, О. С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О. С. Павлова. – М., 1999. – 190 с.
7. Артамонова, С. В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / С. В. Артамонова. – М., 2009. – 196 с.
8. Полозова, О. В. Формирование социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в проектной деятельности : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03 / О. В. Полозова. – М., 2015. – 26 с.
9. Микляева, Ю. В. Развитие речи детей в процессе их адаптации к дошкольному образовательному учреждению / Ю. В. Микляева, Н. В. Сидоренко. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 80 с.
10. Сидорова, У. М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР : Упражнения, дидактические игры, логические задачи, игры-занятия / У. М. Сидорова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
11. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи: программа для специальных дошкольных учреждений / авт.-сост. Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО, 2007. – 280 с.