МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

***Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы методики формирования речемыслительной деятельности у старших дошкольников с дизартрией на коррекционно-развивающих занятиях в условиях инклюзии. Анализируются методологические основания и педагогические условия реализации процесса формирования речемыслительных умений и навыков.*

***Ключевые слова:** Инклюзивное образование, речемыслительная деятельность, дети с дизартрией, педагогические условия, принципы обучения.*

Реализация инклюзивного образования в учреждениях основного образования Республики Беларусь осуществляется через создание специальных условий, организации адаптивной среды и разработки методик и подходов к организации совместного образовательного процесса детей с нормальным психофизическим развитием и детей, имеющих речевые расстройства. Инклюзия, как принцип организации образования, направлена на включение всех детей в образовательный процесс и определяется рядом объективных обстоятельств:

- особыми условиями профессиональной деятельности, которые обуславливают необходимость углубленной профессиональной подготовки в конкретных областях коррекционной педагогики и психологии.

- постоянным интенсивным развитием научно-методологических основ реализации инклюзивного образования.

- накоплением практического опыта инклюзивного образования педагогами-практиками.

Речемыслительная деятельность является составной частью практически любого вида деятельности человека (например, обучения и развития). Имея отражательно-преобразующий характер, речемыслительная деятельность направлена не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения обучающегося к ней самой, а через нее – к миру. Влияя на качество учения, от которого зависит результат обучения, развития и воспитания, процесс формирования и развития речемыслительной деятельности помогает скорейшему достижению наивысших результатов в любом виде деятельности, поэтому можно говорить о том, что решение проблемы её развития является

обязательным условием полноценного и эффективного получения образования всеми обучающимися учреждения, осуществляющего инклюзивное образование.

В полной мере речемыслительная деятельность возможна только при условии нормального развития речи и мышления. Пересечение речи и мышления происходит в семантическом компоненте – понимание элементов действительности. Для мыслительного процесса этот компонент служит материалом осуществления необходимых операций; для речевого процесса – стартовой площадкой для вербализации, словесных описаний [1, с. 152).

У детей с речевыми расстройствами нарушены основные компоненты речевой системы и имеются некоторые нарушения психических процессов, в том числе и мышления. Это в полной мере относится и к такому распространенному речевому нарушению как дизартрия, которая имеет тенденцию к значительному росту.

В исследованиях многих авторов (Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В., Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В., Киселева В.А., Власенко И.Т.) указывается на то, что состояние ряда психических процессов у детей со стертой дизартрией характеризуется качественным своеобразием. Особенности вербального и невербального мышления дошкольников с дизартрией основаны на зависимости мыслительных процессов от состояния речевого развития и не касаются мыслительной деятельности в целом.

Под формированием речемыслительной деятельности понимают развитие и совершенствование развернутого связного учебного высказывания типа доказательства, рассуждения (Ястребова А.В., Лазаренко О.И., Ушакова О.С.). Практическое владение законами грамматики, сложившееся к этому времени «чувство языка» позволяют детям грамматически правильно оформлять разнообразные суждения, выражая при этом достаточно сложные отношения между предметами, явлениями; например, причинно-следственные, условные, целевые.

Необходимость учета когнитивного и деятельностного характера речепорождения требует специального рассмотрения в любой работе по изучению речемыслительной деятельности, закономерностей и особенностей двух основных и пока еще малоизученных речемыслительных процессов – процесса порождения смысла и процесса языкового кодирования этого смысла, а также их взаимодействия в едином акте речепорождения [2, с. 4].

Целью нашего исследования явилось определение актуального уровня развития способности старших дошкольников с дизартрией к составлению суждений и построению умозаключений о предметах и явлениях окружающего мира, а также установление и

описание специфики речемыслительной деятельности у старших дошкольников с дизартрией в сравнении с нормально говорящими сверстниками.

Эксперимент проводился в индивидуальной форме в два этапа. На первом этапе изучалась способность детей строить умозаключения с опорой на наглядность, на втором этапе оценивалась способность дошкольников к пересказу и пониманию рассказа со скрытым смыслом, без опоры на зрительный образ.

Обнаружено, что уровень понимания ребенком ситуации, возможность использования мыслительных операций, находящихся у него в стадии формирования, существенно зависит от степени знакомства ребенка с этой ситуацией и объектами, от предшествующих действий с ними. Если применительно к знакомым явлениям и предметам ребенок обнаруживает достаточно полное знание, может вычлнить существенные признаки, связи и отношения, то в условиях малознакомой ситуации обнаруживает уровень гораздо более поверхностный. У детей с нарушениями речи чаще чем у их нормально говорящих сверстников отмечается бессистемное выделение признаков по разным основаниям (функциональных и внешних, приложений способов действий, адекватности в разных ситуациях). В результате ребенок объединяет то что на самом деле причинно не связано и, наоборот, разделяет явления, между которыми имеются причинно-следственные отношения. Количественный анализ данных, полученных в результате выполнения заданий методики дополнения предложения подходящим словом и повторение фразы целиком показали, что у нормально говорящих детей способность к вынесению суждений и грамматическое оформление фразы находятся приблизительно на одном уровне. У детей с нарушением речи даже при понимании смысла и правильности суждений возникали значительные трудности в грамматическом оформлении. Испытуемые в большинстве случаев не могли полностью воспроизвести фразу. Дети со стертой дизартрией с трудом сохраняли в речевой памяти, заданные семантические отношения, демонстрировали недостаточную устойчивость словесного анализа и синтеза.

При анализе деятельности детей с дизартрией во время выполнения заданий обращает на себя внимание низкая активность, замедленность, инертность, быстрая истощаемость речемыслительных процессов. В большей степени дети с дизартрией испытывают затруднения в восприятии, запоминании и воспроизведении сложных лексико-грамматических конструкций, стоящих за словом, включенным в контекст. В сравнении с нормально говорящими сверстниками, дети с дизартрией в большей степени демонстрируют недостатки соотнесения продуктов словесного анализа с образными представлениями, а также трудности целенаправленности сохранения вербально заданных, логических отношений.

В целом, результаты проведенного исследования свидетельствуют об отставании и своеобразии в развитии речемыслительной деятельности дошкольников со стертой дизартрией в сравнении с нормально говорящими сверстниками.

Актуальность проблемы исследования обусловила необходимость определения содержания, методов и приемов коррекционно-педагогической работы по формированию речемыслительной деятельности дошкольников с дизартрией.

Основной целью является формирование речемыслительной деятельности детей как комплексной единицы, закрепляющей совокупности когнитивных и номинативных операций, необходимых для анализа и синтеза, а также передачи информации того или иного типа. Это предполагает использование учебного высказывания типа доказательства, рассуждения как в ходе специально организованных занятий, так и вне их.

Цель методики-обеспечить формирование РМД как целостного комбинированного процесса во взаимосвязи всех ее структурных компонентах (целевого, содержательного).

Определение концептуальных основ методики коррекционно- педагогической работы требует обоснования научного подхода, а также принципов, содействующих формированию и развитию РМД дошкольников с дизартрией. Общепринятым является положение том, что формирования мышления и речи происходит в процессе практической деятельности. Язык является особым видом интеллектуальной деятельности. С одной стороны, речевая деятельность характеризуется предметной мотивированностью, целенаправленностью, поисковым характером. С другой стороны, она составляет ряд последовательных этапов (ориентировка, планирование, реализация плана, контроль). При этом важным компонентом примерного содержания деятельности является ее результат-связное высказывание, в котором объективируется вся совокупность психологических условий речевой деятельности. Таким образом, связанное высказывание есть продукт РМД, центральное звено, где происходит неразрывное взаимодействие языка и мышления.

Выделяются следующие структурные элементы коррекционно- педагогической работы по формированию речемыслительной деятельности: концептуальной (научно теоретическое образование процессов формирования РМД), содержательный (раскрытие содержания коррекционной работы определение принципов, этапов, конкретных целей и задач обучения), процессуальный (организация учебного процесса), результативный (качественный и количественный анализ полученных данных в результате применения методики формирования речи РМД, соотношение результатов коррекционно- педагогической работы с поставленной целью обучения).

В основу предложенной методики по формированию РМД дошкольников с дизартрией положены следующие методические принципы, которые выступают во взаимосвязи с друг другом и отражают специфику обучения.

Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей. Он базируется на понимании речи как продукта речемыслительной деятельности формирования и развитие которого тесно связано с познанием окружающего мира. Речь опирается на сенсорное представление, которое составляет основу мышления и развивается в единстве с ним. В развитии речи необходимо проводить на основе развития содержательной стороны мышления. Усвоение речевого материала происходит в условиях решения мыслительных задач, а не путем простого воспроизведения.

Принцип обогащения мотивации РМД. От мотива, как важнейшего компонента в структуре РМД, зависит качество речевого высказывания и мера успешности обучения. Следует учитывать возрастные особенности детей, использовать разнообразные приемы стимулирующие речевую активность ребенка. Реализация этого принципа будет способствовать переходу от репродуктивных высказываний детей к творческим инициативным.

Принцип развития языкового чутья. Языковое чутье - это неосознанное владение закономерностями языка. Дети начинают все более способно пользоваться формами языка применительно к новому материалу, комбинировать элементы языка, хотя и не осознают их. С развитием «чувства языка» связано формирование языковых знаков.

Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, развитие речи как целостного образования. Реализация этого принципа состоит в таком построении работы, при котором осуществляется освоение всей формы языка в тесной взаимосвязи. В процессе развития одной из сторон речи развиваются и другие. В центре внимания должна быть работа над связанным высказыванием, в котором суммируются все достижения ребенка во владении языком.

При построении экспериментального обучения также учитывались общедидактические принципы: доступности, наглядности, систематичности, последовательности, индивидуализации обучения.

При реализации методики выделяется несколько этапов, каждому из которых соответствует определенный перечень речевых умений и навыков, которыми должен овладеть обучающийся.

- **мотивационный этап** направлен на формирование умения ориентироваться в учебном задании, умении анализировать общие и отличительные признаки явлений и понятий, условия и задачи построения высказывания. Данный этап реализуется в таких

игровых и коррекционных приемах как: использование игровых обучающих ситуаций, прием комментированных действий, прием детского рисунка, прием окончания предложения одним из предложенных слов, упражнения на нахождение связи между изображенными предметами с объяснением выбора, ответы на вопросы с учетом того, что подсказка прячется в последнем слове каждого из них.

- процессуально-содержательный этап предусматривает организацию различных видов работ по развитию речемыслительной деятельности под контролем педагога: развитие навыка смыслового программирования текста, овладение языковыми средствами оформления связного высказывания. При этом необходимо учитывать опережающее развитие семантической стороны речи относительно формально-языковой. Этап связан с организацией связного монологического высказывания разной степени развернутости, протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления (когнитивная ситуация), так и на этапе собственно речевой деятельности (коммуникативная ситуация использования языкового знака). От обучающихся требуется умение подчинять свое высказывание основной мысли, определять объем, содержание и границы высказывания. Этому способствуют такие задания как: найти и объяснить связь между данными явлениями (предметами) и временем года к которому оно (он) относится, найти и подробно описать различные черты двух сходных предметов (объектов), на основании двух суждений сделать самостоятельное умозаключение, объединить три далекие по смыслу понятия в небольшой рассказ.

- процессуально- контрольный этап реализуется в развитии умения выражать свои мысли лексически и грамматически точно, умении самостоятельно делать выводы и прогнозировать дальнейшую ситуацию, умении контролировать, совершенствовать собственное высказывание и высказывания окружающих. На данном этапе детям предлагаются следующие виды заданий: связно объяснить в чем нелепость, неправдоподобность ситуации, изображенной на рисунке или изложенной в тексте, стихотворении, самостоятельно найти и объяснить ошибку в предложенном логопедом сравнении; составить собственные сравнительные суждения. Предусматривается организация различных коммуникативных ситуаций в группе, в ходе которых происходит принятие роли рассказчика ребенком и обогащение его речевого опыта. Широко используются игровые приемы: составление письма, рассказывание по цепочке, в парах, в командах. Можно вводить элементы соревновательности и оценки друг друга. Следует отметить, что лексико-грамматический и иллюстративный материал по развитию РМД дошкольников с дизартрией систематизирован по лексическим темам с учетом программы

для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи.

Таким образом, процесс формирования РМД у дошкольников с дизартрией требует соблюдения взаимосвязанных и взаимообусловленных условий: формирование умений ориентироваться в логико-смысловых компонентах языка, что базируется на сознательном, мотивированном и произвольном сравнении образцов речи, развитии умения располагать смысловые звенья суждения в логической последовательности, определять причинно-следственные связи, а также удерживать смысловую программу в памяти с постепенным усложнением материала и уменьшением наглядной опоры. Регулярная целенаправленная работа по формированию РМД у старших дошкольников не только совершенствует развернутые речевые высказывания и обеспечивает готовность ребенка к познавательной деятельности, но и подготовит его к обучению в школе.

Использованная литература:

1. ВЛАСЕНКО, И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И. Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 152 с.
2. АРИСТОВА, Т.А. Педагогические условия интеллектуального развития младшего школьника средствами речемыслительной деятельности: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Т.А. Аристова; Санкт-Петербург. гос. пед. ун-т. – СПб.: СПбГУПМ., 2009. – 17 с.