

## **Особенности составления пересказа детьми старшего дошкольного возраста с нарушением слуха**

*О.Ю. Андреева, г. Минск БГПУ им. М. Танка  
Институт инклюзивного образования,  
Научный руководитель к. пед. н., доц. Феклистова С. Н.  
Беларусь, г. Минск*

Первостепенную роль в условиях инклюзивного обучения приобретают коммуникативные компетенции. Сформированность способности выражать свои мысли последовательно и логично напрямую влияет на качество коммуникации в диаде «ребенок-взрослый» и «ребенок-ребенок».

Под связной речью С.Л. Рубинштейн понимает речь, которая понятна на основе собственного предметного содержания [2]. Речь или речевое высказывание является специфической деятельностью или действием, имеющими мотив и преследующими цель. В контексте этих мотивов и целей говорящего, раскрывается чувственное и понятийное содержание. Предметный подтекст, приобретаая подтекст, образует личностный контекст, который определяет смысл речи. Сложность монологической речи находит отражение в потребности передачи в речевом плане речевого целого, которое будет доступным и понятным коммуникативному партнеру. Учет коммуникативного партнера способствует такой организации связной речи, при которой появляется потребность отражения существенных связей предметного содержания в речевом плане. Смысловые отношения в речевом высказывании представляют контекст, который и характеризует связную речь.

Онтогенетически более ранней является диалогическая речь, которая формируется в результате общения ребенка со взрослым и является предпосылкой для становления монологической речи.

Пересказ, являясь формой связной монологической речи, отражает умение ребенка отбирать лексические, грамматические, семантические средства и характеризуется последовательностью, развернутостью, конкретностью синтаксического оформления высказываний [1].

Условия слуховой депривации оказывают негативное влияние на речевое развитие ребенка в общем и на развитии связной монологической речи в частном.

С целью выявления особенностей развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха нами было проведено экспериментальное исследование. Одной из задач было выявление уровня сформированности умения составлять пересказ.

Экспериментальную группу составили 30 детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, компенсированным слуховым аппаратом и 38 дошкольников с нормотипичным развитием.

Для анализа экспериментальных данных нами были разработаны критерии оценки сформированности умения составлять пересказ:

- самостоятельность выполнения (самостоятельно, с опорой на план; с помощью взрослого; не выполняет);
- цельность;
- связность (на уровне предложений, на уровне текста; наличие или отсутствие лексических замен; наличие межфразовой, контактной, дистантной связи).

Согласно выделенных критериев были разработаны уровни:

Низкий – самостоятельно не выполняет задание; нарушена цельность; нарушена связность на уровне предложений и текста, имеются лексические замены; межфразовая, дистантная и контактная связь отсутствует. Предложения односоставные, перечисление изображенных предметов.

Ниже среднего – выполняет задание с помощью взрослого, с опорой на план; пересказ составлен с пропуском смысловых частей, без лексических замен; нарушена связность на уровне текста; отсутствие межфразовой, контактной, дистантной связи. Предложения простые нераспространенные, односоставные.

Средний – выполняет задание с незначительной помощью взрослого, без опоры на план; пересказ цельный без пропуска смысловых частей и лексических замен; нарушена связность (на уровне текста); нет межфразовой или дистантной связи. Предложения простые распространенные и нераспространенные.

Высокий – выполняет самостоятельно, без опоры на план; пересказ цельный, без пропуска смысловых частей и лексических замен; присутствует межфразовая, контактная и дистантная связь. Предложения сложные и простые распространенные определениями, дополнениями, обстоятельствами.

Анализ результатов экспериментальной группы с нормотипичным развитием показал, что высокий уровень сформированности умения составлять пересказ был выявлен 44,7% (17 человек) испытуемых, средний уровень был выявлен у 57,8% (19 человек) испытуемых, ниже среднего – у 5,26% (2 человека). Испытуемые с высоким уровнем самостоятельно составляли пересказ самостоятельно и без опоры на план. Пересказ цельный, последовательный. Предложения связаны межфразовой, контактной и дистантной связью. Пропуска смысловых частей или лексических замен не отмечалось.

Испытуемым со средним уровнем требовалась помощь в виде стимулирующих вопросов «Что было дальше? Что было потом?». Составленные рассказы цельные, последовательные без пропуска смысловых частей. Предложения соединяются межфразовой и контактной связью. Отмечается отсутствие дистантной связи.

Ответы детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием, показавшие низкий уровень сформированности умения составлять пересказ характеризуются нарушением связности рассказа, которая проявлялась в отсутствии дистантной и межфразовой связи.

Дошкольникам контрольной группы с уровнем ниже среднего потребовалась помощь взрослого в виде наводящих вопросов. Пересказы данной группы испытуемых характеризуются нарушением цельности в виде пропуска смысловых частей. Нет дистантной связи между частями пересказа. А так же контактной связи между предложениями.

Результаты экспериментальной группы с нарушением слуха распределились следующим образом: высокий уровень – 10% (3 ребенка), средний уровень – 26,6% (8 детей), ниже среднего – 26,6% (8 детей), низкий уровень – 36,6% (11 детей).

Испытуемые, показавшие с высокий уровень, выполнили задание самостоятельно, с опорой на план. Для пересказов характерна цельность и последовательность изложения сюжета, без пропуска смысловых частей и лексических замен.

Качественный анализ показал, что дошкольникам с нарушением слуха, показавшим средний уровень, требовалась помощь взрослого. Пересказ составлен цельный, последовательный без пропуска смысловых частей. Основным затруднением был подбор

лексических средств для связи предложений между собой, как следствие нарушена связность на уровне текста, которая проявляется в отсутствии дистантной связи.

Испытуемые с нарушением слуха с уровнем ниже среднего сформированности умения составлять пересказ самостоятельно не выполняли задание, требовалась опора на план и многочисленные наводящие и уточняющие вопросы. У них отмечались нарушения последовательности изложения, пропуски смысловых фрагментов. Отсутствие межфразовой, контактной, дистантной связи при пересказе. Отметим, что испытуемые строили односложные и простые малораспространенные предложения, например «Кот играть».

Для ответов испытуемых с низким уровнем характерны нарушение цельности как пересказа, связности предложений в тексте. Отмечаются смысловые замены, например: «У Кати был котенок. Она любила с ним играть» – «Девочка...кот. Кот играть», «Котенок любил пить молоко» – «Кот ест». Межфразовая, дистантная и контактная связь отсутствует. В ходе эксперимента требовались наводящие, уточняющие и стимулирующие вопросы взрослого. По структуре предложения односоставные, перечисление изображенных предметов, например: «Девочка, кот, бантик, молоко».

Таким образом, связная монологическая речь старших дошкольников с нарушением слуха оказывается недостаточно сформированной, что находит отражение в невысоком уровне владения умением составлять пересказ. Поиск более эффективных средств коррекционно-развивающей работы будет способствовать развитию связной монологической речи дошкольников с нарушением слуха.

Список литературы:

1. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. – 1941. – Т. 30. – С. 27–71.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С. Л. Рубинштейн; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.