



Нина ДРОЗДОВА,
доцент кафедры логопедии,
кандидат педагогических наук,
доцент,



Анна ВЕПРЕВА,
преподаватель
кафедры логопедии

*Института инклюзивного образования
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка*

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ОТВЕЧАТЬ И ЗАДАВАТЬ ВОПРОСЫ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В аспекте реализации компетентного подхода умение осуществлять диалог является важнейшей составляющей коммуникативной компетенции детей с общим недоразвитием речи (далее — ОНР). Однако особенности овладения речевыми средствами детьми с ОНР препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в несформированности форм связной речи (диалогической и монологической), особенностях поведения (незаинтересованности в контакте, пассивном участии и неумении ориентироваться в ситуации общения, негативизме). Указанные речевые и коммуникативные затруднения препятствуют установлению и поддержанию контактов с окружающими, реализации развивающей функции диалога как важной предпосылки социального и интеллектуального развития детей.

Вопросам формирования диалогической речи у детей с ОНР уделялось внимание в работах В.К. Воробьёвой, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мاستюковой, О.С. Павловой, Н.М. Путковой, Л.Г. Соловьёвой, Н.К. Усольцевой, Т.Б. Филичевой, Е.Г. Федосеевой и др. Авторы обращают внимание на целесообразность формирования диалога у детей в игре, т.е. с учётом ведущего вида деятельности и в различных ситуациях общения с целью формирования коммуникативной компетенции. Обучение диалогической речи носит поэтапный характер и включает формирование вопросно-ответной формы,

овладение диалогическим общением, развитие самодостаточного диалога.

Основой для развития диалогической речи является сформированность умений отвечать и задавать вопросы детьми с ОНР, т.к. у них имеются трудности в понимании инструкции «спроси, задай вопрос», наблюдается несформированность умения задавать социально-коммуникативные вопросы, использовать лексические замены вопросительных слов. Кроме того, остаётся открытым вопрос методического сопровождения коррекционно-педагогической работы по формированию умений отвечать и задавать вопросы, отражающего содержание программы воспитания и обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР).

С целью изучения особенностей диалогической речи, сформированности умений отвечать и задавать вопросы как основы развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР проведён констатирующий эксперимент. Результаты бесед выявили наличие в ответах детей ошибок лексико-грамматического оформления предложений, краткость ответов в ситуациях, требующих их полноты. Однако по критерию понимания вопросов диалога дети демонстрируют более высокие показатели, чем по критерию характера языкового оформления ответа. Результаты изучения диалогической речи в процессе бесед свидетельствуют о преобладании среднего уровня успешности выполнения заданий.

Изучая диалогическую речь с использованием наглядности у детей с ОНР, выявлено более успешное выполнение заданий при предъявлении серии сюжетных карточек, чем при опоре на одну сюжетную карточку. В ответах по серии сюжетных карточек отмечаются качественные изменения, которые можно связать с зависимостью от типа поставленных вопросов экспериментатором и сюжета карточки.

Работа по формированию диалогической речи, с одной стороны, выступает как цель, а с другой, — как средство практического овладения языком в целом. Овладевая речевыми средствами, дети совершенствуют умение вести диалог, а сформированное умение вести диалог способствует самостоятельному использованию речевых средств (слов и синтаксических конструкций и др.). Формирование умения использовать в речи диалогическое единство типа «вопрос—ответ», наряду с «сообщением—реакцией на сообщение», «побуждением—реакцией на побуждение», является условием, на основании которого формируется диалогическая речь.

Методика формирования умений отвечать и задавать вопросы (как основы развития диалогической речи) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР строится с учётом принципов:

- *системности*, основанного на представлениях о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим содержание логопедической работы предполагает воздействие на все стороны речевой функциональной системы. В частности, при формировании умения задавать вопросы необходимо исправлять лексико-грамматические и фонетико-фонематические ошибки в речи детей;

- *онтогенетического*, определяющего учёт закономерностей и последовательности формирования различных форм и функций речи в онтогенезе. Применительно к работе по формированию умения продуцировать вопросы учитывается последовательность возникновения и развития вопросов в речи детей. Так, сначала появляются репродуктивные вопросы (*кто это? что это?*), поисковые (*где? куда? откуда?*), затем проблемные (*почему? зачем?*). Также необходим учёт последовательности отработки грамматических (синтаксических) структур в речи детей (про-

стые односоставные предложения, простые двусоставные нераспространённые предложения, простые двусоставные распространённые предложения, сложные предложения);

- *коммуникативной направленности в обучении*, характеризующего развитие диалогической речи как средства общения у детей в различных коммуникативных ситуациях. В ходе коррекционных занятий необходимо использовать различные виды взаимодействия: учитель-логопед—ребёнок, учитель-логопед—дети, ребёнок—дети, ребёнок—ребёнок. Формировать умения отвечать и задавать вопросы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР следует в процессе общения со взрослыми и сверстниками, в актуальной для них социальной ситуации развития, в процессе игры;

- *наглядности*, сущность которого заключается не только в использовании средств наглядности, но и в моделировании речевых ситуаций, использовании показа речевых образцов и способов речевого поведения в ходе логопедической работы. При формировании умений отвечать и задавать вопросы учитывается необходимость усложнения наглядного материала (опора на имитацию действий, предметные карточки, одно- и многосюжетные карточки, отсутствие зрительной опоры) и речевого (простые и сложные предложения).

Вначале необходимо формировать умение понимать задаваемые учителем-логопедом вопросы, далее сопряжённо использовать вопросы совместно с учителем-логопедом, затем следует формировать умение повторять вопросы учителя-логопеда, а на завершающем этапе — формировать умение задавать вопросы самостоятельно и использовать их в различных ситуациях общения. Следует особо отметить варьирование видов и размера помощи (стимулирующая, организующая и обучающая) учителя-логопеда в процессе формирования предпосылок к овладению диалогической речью с целью стимулирования возрастания инициативных вопросительных предложений у детей с ОНР. Занятия необходимо проводить в игровой форме с использованием различных средств поощрения (фишки, наклейки и др.) при правильном выполнении заданий. Оценку деятельности целесообразно осуществлять как учителем-логопедом, так и детьми под его контролем.

Таким образом, направлениями в работе по формированию умений отвечать и задавать

вопросы как основы развития диалогической речи у детей с ОНР являются:

1. Формирование умений отвечать (простыми и сложными предложениями) на поставленные вопросы (репродуктивные, поисковые и проблемные).

Задачи:

- формировать умение отвечать на репродуктивные вопросы: *что это? кто это? что делает? кто и что делает? что делали? что делают? кто что делал?* и на вопросы, требующие в ответах отрицательной частицы *не*;

- формировать умение отвечать на поисковые вопросы: *где? куда? откуда? как? когда? сколько? какой?*;

- формировать умение отвечать на проблемные вопросы: *почему? зачем?*

2. Формирование умений задавать вопросы.

Задачи:

- формировать умение задавать вопросы с опорой на наглядность (имитацию действий, предметные, сюжетные карточки), а также без зрительной опоры;

- формировать умение использовать лексико-грамматические средства оформления предложений.

Особое внимание следует обратить на постановку задач к коррекционным занятиям, характер которых определяет то или иное содержание занятия, на их структуру (требования к формулировке задач занятий представлены в пособии Н.Н. Баль «Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи»). В задаче может отражаться механизм формируемого умения (способ выполнения: по подражанию, по образцу, по словесной инструкции, по представлению), характер используемых опор (схемы, план, предметные или сюжетные карточки, пиктограммы, символы), приёмы выполнения той или иной деятельности (приём составления рассказа по аналогии, придумывания окончания рассказа и т.д.). Примеры формулировок задач к занятиям, на которых отрабатываются умения отвечать и задавать вопросы: формировать (либо закреплять, совершенствовать) умение отвечать полным двусоставным предложением на репродуктивный вопрос *что делает?* по элементарной однофигурной сюжетной карточке; формировать умение задавать проблемный вопрос *почему?* с использованием сложноподчинённых

предложений на материале карточек с проблемным сюжетом и т.д.

Рассмотрим содержание логопедической работы по формированию умения отвечать на вопросы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на примере лексической темы «Мебель». Отработка данного умения начинается с репродуктивных вопросов: *кто? кто это? что? что это? что делает?* Вопросы с использованием инверсии нежелательны в период обучения детей ответам.

Что это? (*Стул.*) Кто это? (*Бабушка.*)

Постепенно ответы следует усложнять, помогая детям начинать ответ с последнего слова вопроса (своеобразной подсказки), тем самым осуществляя переход к двусловным предложениям. Модель отрабатывается по образцу:

Кто это? (*Это мама.*) Что это? (*Это кресло.*) Что делает мальчик? (*Мальчик сидит.*)

Вариант этих вопросов (*Это кто? Это что? Что мальчик делает?*) на данном этапе является некорректным, т.к. вместо помощи затрудняет ответы детей.

При формировании умения отвечать на поисковые вопросы: *где? куда? откуда? как? когда? сколько? какой?* продолжается отработка модели ответа, начинающегося с последнего слова (словосочетания) вопроса. Это не только облегчает ребёнку уже несколько усложнённый ответ и является своего рода подсказкой, но и требует от учителя-логопеда грамотной, чёткой, заранее продуманной формулировки вопросов. При формулировании вопросов «Где сидит папа?» и «Где папа сидит?» из двух вариантов предпочтительнее первый, подсказывающий ответ:

Где сидит папа? (*Папа сидит в кресле.*)

Ответы на проблемные вопросы, начинающиеся вопросительными наречиями *почему, зачем*, представляют собой сложноподчинённые предложения с придаточными причины или цели, предполагающие чёткое грамматическое оформление и использование абстрактной лексики.

В обучении ответам на проблемные вопросы большую роль играет помощь в форме образца ответа и в использовании такого приёма, как подсказывающее начало ответа на поставленный вопрос. Начинать работу по формированию умения задавать вопросы следует с простых вопросов и ответов, по мере усвоения которых подключаются всё

более сложные синтаксические конструкции и видоизменяется помощь.

Приоритетность того или иного вида вопросов (репродуктивных, поисковых, проблемных) и ответов (однословных, двусловных, многословных, в виде простых или сложных предложений) очевидна, но только в период первоначального овладения данными умениями.

Более сложной в овладении основами диалогической речи является следующая ступень — обучение детей постановке вопросов. Рассмотрим примерную последовательность в формировании умения задавать вопросы на примере лексической темы «Весна».

• Постановка вопросов *кто? что? (кто это? что это?)* по предметной карточке:



- по образцу: демонстрируются две предметные карточки с изображением одушевлённого предмета (скворец) и неодушевлённого (ландыш). Учитель-логопед, показывая карточку, даёт образец вопроса *кто это? или что это?* Затем предлагает детям по очереди, показывая свою карточку (с изображением ландыша или скворца), задавать вопрос по образцу;

- закрепляется данный вид вопросов без образца на последующих занятиях (индивидуальных и подгрупповых), также в игровой и бытовой деятельности детей в учреждении дошкольного образования, дома с различными предметами и предметными карточками.

• Постановка вопроса *что делает?*:

- по демонстрации действия, по образцу;

- по элементарной однофигурной сюжетной карточке, изображающей предмет и действие, по образцу: подбирается несколько групп карточек (первая группа — «Птица прилетает», «Птица поёт», «Птица вьёт», вторая — «Мальчик копает», «Мальчик сажает», «Мальчик сеет»).

Учитель-логопед выставляет на доске (фланелеграфе) первую группу карточек,

даёт образец вопроса к одной из них: «Что делает птица?» и предлагает детям вместе поставить вопросы к двум оставшимся карточкам («Птица поёт», «Птица вьёт»). Далее каждый ребёнок выбирает себе по одной карточке и самостоятельно по аналогии задаёт вопрос;

- закрепление вопроса *что делает?* проводится с образцом и без образца, как по демонстрации действий, так и по карточкам.

• Постановка серии репродуктивных вопросов к парным однофигурным сюжетным карточкам, подобранным по принципу противопоставления действий. Например, «Ручей бежит» — «Снег лежит»; «Девочка сажает» — «Мальчик выкапывает»; «Птица улетает» — «Птица прилетает».

Рассматривается пара карточек «Ручей бежит» — «Снег лежит». Указывая на карточку «Ручей бежит», даётся образец вопросов:

Что это? Что бежит? Что делает ручей?

Далее карточки из пары сопоставляются, что даёт возможность усложнения вопросов, трансформации их по типу сопоставления по образцу:

Что бежит, а что лежит? Что делает ручей и что делает снег?

По данной модели проводится работа с каждой последующей парой карточек.

• Постановка серии репродуктивных вопросов к группе усложнённых сюжетных карточек (предмет—действие—объект) с одним изменяющимся предметом:

Мальчик держит кораблик.

Мальчик пускает кораблик.

Мальчик сажает дерево.

Мальчик сажает цветы.

Девочка сажает цветы.

- Рассматриваются первая и вторая карточки, называются действия мальчика на них с установкой на запоминание. Карточки переворачиваются. Детям предлагается вспомнить действия мальчика на каждой карточке и спросить о них у учителя-логопеда или сверстников.

Первая карточка: Что делает мальчик? (*Мальчик держит кораблик.*)

Вторая карточка: Что делает мальчик? (*Мальчик пускает кораблик.*);

- Рассматриваются третья и четвёртая карточки. Учитель-логопед закрывает изобра-

жения дерева и цветов (они «спрятались») и просит поставить вопрос так, чтобы у мальчика вновь появились «спрятанные» дерево и цветы.

Третья карточка: Что сажает мальчик? (Мальчик сажает дерево.)

Четвёртая карточка: Что сажает мальчик? (Мальчик сажает цветы.);

- После рассматривания четвёртой и пятой карточек учитель-логопед «прячет» изображения мальчика и девочки, закрывает глаза, а дети перемещают карточки, затем спрашивают у него, указывая по очереди на карточки, кто сажает цветы.

В случае затруднений детям предлагается образец вопроса или подсказка в виде слова, несущего основной смысл вопроса;

- в заключение проводится закрепление материала — дети задают вопросы ко всей группе карточек в форме соревнования «Кто больше задаст вопросов».

• Аналогично проводится работа по постановке репродуктивных вопросов к многофигурной сюжетной карточке (несколько субъектов—несколько действий—несколько объектов). Например, сюжетные карточки «Март», «Апрель», «Садим сад», «Скворечник и скворец». В данном случае имеет место пропорциональное увеличение количества репродуктивных вопросов и появляется возможность постановки поискового вопроса *сколько?*

• При усложнении сюжетных карточек элементами пейзажа или обстановки к репродуктивным вопросам, которые дети уже могут задавать самостоятельно, добавляются вопросы поискового характера (*где? куда? откуда? как? какой? сколько?*), которые формулируются детьми с помощью подсказки (ключевого слова или указания на направленность вопроса).

Пример 1. К сюжетной карточке «Снеговик растаял» после репродуктивных вопросов детей («Что тает? Что делает снеговик?») следует предложить спросить о месте нахождения снеговика («Где стоит снеговик?»). Вопрос «Где снеговик стоит?» нежелателен, как затрудняющий ответ. Предлагается задать вопросы о свойствах объектов карточки: «Какая лужа?». Задаются поисковые вопро-



сы количества: «Сколько на карточке птиц? Сколько на карточке детей?». Также предлагается задать вопрос о различных объектах карточки с усложнением структуры вопроса, по принципу противопоставления: «Что делают птицы, а что делает собака? Кто летает, а кто пьёт?». Задаются проблемные вопросы: «Почему тает снеговик? Почему удивились дети?».

Пример 2. К сюжетной карточке «Садим сад» дети по той же схеме сначала задают репродуктивные вопросы: «Кто сажает деревья? Что делает мальчик? Что сажают дети?». За-



тем учитель-логопед просит определить, но не называть вслух время года и часть суток на карточке, а затем спросить об этом учителя-логопеда или сверстников: «Когда сад сажают дети?».

Кроме того, работа в указанных направлениях может проводиться не только последовательно, но и параллельно, в зависимости от уровня успешности выполнения заданий детьми, сформированности умения отвечать на вопросы. Например, учитель-логопед, демонстрируя образец выполнения задания, знакомит детей с единицами диалогических единств – вопросом и ответом, в рамках одного занятия. На основании результатов экспериментального исследования, анализа работ О.А. Капитовской, М.Г. Плохотнюк, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Н.М. Путковой и других, с учётом требований программы воспитания и обучения детей с ТНР составлены фрагменты занятий (см. приложение 1). В них сформулированы вопросы и ответы, способствующие актуализации словаря в соответствии с планом изучения лексических тем. Представлена примерная последовательность в формировании умений отвечать и задавать вопросы у детей с ОНР как основы развития диалогической речи (см. приложение 2).

Работа по формированию умения задавать вопросы предусматривает также следующие приёмы:

- использование готовых ответов, когда ребёнок учится составлять вопросы по указанному предложению. Например, взрослый или ребёнок говорит: «У Тани красное платье», а ребёнок составляет вопрос: «Какое платье у Тани?»;

- выполнение речевых действий в коммуникативно направленных учебно-речевых ситуациях. Пример задания: *К вам в группу пришёл новый ребёнок. Как ты узнаешь его имя?*;

- использование демонстрации действий с предметами с помощью невербальных средств общения. Взрослый или ребёнок обращается с просьбой: *Дима, спроси меня, что я делаю*. Виды заданий: подметать пол, рисовать мяч, качать куклу и т.д.

Для закрепления материала на занятиях используются игры: «Задай вопрос и дай ответ», «Кому и куда нужно идти?», «Лист-

путешественник с вопросом», «Задай вопрос к “живым” и “неживым” словам», «Поварята задают вопросы», «Что собрали, а чем наполнили?», «Цветочник задаёт вопросы», «Кто задаст больше вопросов», «Цепочка вопросов», «Отгадай-ка», «Продолжи предложение», «Кто я?», «Вежливые слова», «Телефон», «Встреча с другом» и др.

Таким образом, осуществление систематической и последовательной работы по формированию умений отвечать и задавать вопросы будет способствовать развитию диалогической речи у детей с ОНР, умению свободно и непринуждённо вести диалоги со сверстниками и взрослыми о фактах и явлениях, имеющих в опыте ребёнка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Баль, Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошкольных учреждений / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010.

2. Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи : программа для специальных дошкольных учреждений / Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. – Минск : Нац. ин-т образования, 2007.

3. Капитовская, О. А. Развитие диалогической речи у детей с речевыми нарушениями: пособие для логопедов и воспитателей / О. А. Капитовская, М. Г. Плохотнюк. – СПб. : КАРО, 2005. – (Серия «Коррекционная педагогика»).

4. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приёмы : метод. пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2001. – (Серия «Практическая логопедия»).

5. Путкова, Н. М. Формирование вопросительных высказываний у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н. М. Путкова. – Моск. гос. гум. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2008. – 156 с.

6. Соловьёва, Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи / Л. Г. Соловьёва // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 62–66.

7. Усольцева, Н. К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н. К. Усольцева. – Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1996. – 16 с.