УДК 376.3

*Т.П. Горонина, И.Н. Логинова*

**Формирование речемыслительной деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи как условие подготовки их к инклюзивному образованию**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности речемыслительной деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи и ее формирование в условиях специального и инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с тяжелыми нарушениями речи, речемыслительная деятельность.

Право каждого ребенка, в том числе и с нарушением речи, на получение образования, соответствующего его потребностям и возможностям, обуславливает необходимость разработки современных подходов к комплексному развитию и совершенствованию речевых и познавательных процессов, как в условиях специального, так и инклюзивного образования. Следует отметить, что число детей с недоразвитием речи из года в год интенсивно возрастает. Пребывание таких детей в инклюзивном пространстве, освоение ими образовательных программ и успешность социализации во многом зависит от их способности и готовности действовать в этих условиях.

Применительно к детям старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) одной из важнейших предпосылок, обеспечивающих успешность школьной адаптации, выступает уровень развития их речемыслительной деятельности. Такой ее уровень, который позволяет ребенку эффективно действовать в различных проблемных ситуациях, разрешать нестандартные ситуации в процессе социализации [Еленский, Зайцева, 2005, с. 53]. Специфика речемыслительной деятельности детей с ТНР проявляется в трудностях перевода семантической программы высказывания в языковую форму, в силу чего оно характеризуется лексическими, грамматическими и фонетико-фонематическими нарушениями. При этом состояние речемыслительных процессов у детей с ТНР характеризуется: поверхностным, непоследовательным анализом проблемной ситуации, неумением выделить главное; трудностями в синтезировании информации; недостаточностью планирующей функции (формулировании плана логических операций); неумением отвлечься от внешнего и увидеть внутреннюю глубинную сторону проблемы или явления.

Для детей с ТНР характерны суждения и умозаключения, как продукта речемыслительной деятельности, основанные на неполном, упрощенном или искаженном понимании проблемной ситуации. Особую трудность у детей с ТНР вызывает построение правильной связи слов в предложении, выражающих пространственные и причинно-следственные отношения. Устанавливая логические (причинно-следственные, целевые) связи между теми или иными событиями дети с ТНР не в состоянии охватить всю совокупность заданных условий, вычленяя лишь отдельные условия, наиболее для них знакомые, без должной оценки их объективного значения и ориентируясь на эти условия при совершении умозаключении [Горонина, 2017, с.171].

Все выше сказанное свидетельствуют о том, что дети с ТНР недостаточно подготовлены к усвоению образовательной программы на уровне общего среднего образования, предпосылками овладения которой является сформированность речемыслительной деятельности, а, следовательно, к полноценной социализации.

Исходя из того, что основным способом развития речемыслительной деятельности у детей дошкольного возраста с ТНР является обучение, как целенаправленный систематический и планомерный процесс, важнейшей формой организации формирования речемыслительной деятельности являются коррекционные занятия. Необходимость такой формы обучения определяется рядом обстоятельств:

– без специальных коррекционных занятий невозможно обеспечить на должном уровне полноценное формирование речемыслительной деятельности. Мы считаем, что процесс целенаправленного обучения вносит в речемыслительное развитие детей такие качества, которые в обычных условиях формируются не в полном объеме. В первую очередь у детей с ТНР, недостаточно развиваются языковые обобщения, которые играют первостепенную роль в формировании речемыслительных операций;

– занятия по развитию речи и речемыслительной деятельности отличаются тем, что речевая деятельность связанна с умственной активностью. Дети слушают, думают, отвечают на вопросы, сравнивают, делают выводы, обобщения;

– своеобразием занятий является внутренняя активность детей, которая представляет трудность для детей дошкольного возраста, так как требует произвольности внимания и торможения желания действовать вне правил.

Задания по развитию речемыслительной деятельности, отвечают дидактическим требованиям, сформулированным в общей дидактике и предъявляемым к занятиям по всем разделам программы обучения и воспитания дошкольников с ТНР, а именно:

– соответствие материала заданий возрастному, речевому и умственному уровню развития детей. Учебная речемыслительная деятельность организовывалась на достаточном уровне трудности, чтобы обучение носило развивающий характер;

– эмоциональный характер занятий по формированию речемыслительной деятельности. Большое значение в коррекционно-развивающей работе имеет интерес детей к таким занятиям, который поддерживается путем занимательности, не стереотипности, образности и красочности материала, использованием интерактивных и игровых приемов;

– оптимальное сочетание коллективного характера работы с индивидуальным подходом к детям, применение дифференцированного подхода и учета их затруднений.

Объём материала варьируется в соответствии с возможностями ребёнка. Подача материала осуществляется по принципу постепенного усложнения и нарастания. Концентричность в подаче и закреплении материала по формированию речемыслительной деятельности позволяет подбирать материал в соответствии с речевыми возможностями детей и степенью усвоения лексической темы. Границы между занятиями в рамках одной лексической темы подвижны. Речемыслительные задания повышенной сложности в рамках одного занятия чередуются с более доступными, что позволяет детям повысить уверенность в себе, обеспечивают готовность к интеллектуальной деятельности, интерес к решению речемыслительных заданий. При этом на каждом занятии акцент делается на усвоении семантики новых слов и тренинге по их использованию в самостоятельно составленных связных высказываниях в виде суждений, умозаключений.

При проведении занятий в работе с детьми с ТНР в условиях инклюзивного образования соблюдается ряд требований к изложению учебного материала: последовательность, краткость, логика изложения, выбор наиболее подходящих языковых средств, ориентация на внутренние связи в содержании изучаемого явления, опора на жизненный опыт ребенка [Хабарова, 2016, с.350].

На занятиях создается положительная эмоциональная атмосфера, поддерживающая интерес детей к речемыслительным заданиям. Формируется потребность обменяться впечатлениями. Для обеспечения ситуаций, способствующих этому, применяется такой организационный прием, как круговое общение по поводу различных проблемных ситуаций, предложенных в ходе занятия (дети и педагог располагаются вокруг стола так, чтобы могли видеть и слышать друг друга, и обмениваться собственным мнением). Мобилизации и усилению мотивации способствует дифференциация сложности заданий, оказание помощи, одобрение, поощрение инициативы.

В качестве методического обеспечения коррекционно-педагогической работы, направленного на повышение эффективности процесса формирования речемыслительной деятельности дошкольников с ТНР, мы предлагаем использовать комплекс творческих, разноуровневых речемыслительных упражнений, требующий рассуждений, умозаключений, поиска решений в речевой форме и методические рекомендации по его применению.

Комплекс речемыслительных заданий для детей с ТНР может включать в себя:

1. *Задания на классификацию*, базирующиеся на единстве таких мыслительных операций, как анализ, сравнение, обобщение, абстрагирование, конкретизация;

2. *Задания на установление смысловых связей* разного характера;

*3. Задания с противоречиями,* предполагающие обучение способам разрешения противоречий;

*4. Прогнозные задания*, позволяющие предвидеть последствия тех или иных действий и событий;

5. *Творческие задания с недостатком данных,* характеризующиеся многовариантностью ответов.

Особое внимание при работе обращается на отработку у детей умения выражать причинно-следственные отношения между объектами, предметами и явлениями соответствующими речевыми средствами связи («потому что», «если – то»). Детям с ТНР предлагается многократное повторение логико-грамматических конструкций, что способствует закреплению в речи детей правильных стереотипов построения законченных умозаключений.

Для закрепления навыков правильного грамматического оформления умозаключения, расширения и уточнения словаря детей с ТНР, а также автоматизации произносительных и просодических навыков, широко используются рифмованные тексты, стихи, имеющие в своем содержании проблемную ситуацию, противоречия, нелепости, логические несоответствия.

В процессе коррекционных занятий детям с ТНР оказывается разнообразная по форме и степени выраженности помощь: организующая, направляющая, стимулирующая, регулирующая, обучающая. Это способствует созданию на занятиях атмосферы расположенности, доброжелательности, успеха. Активно используются высказывания: «Мне хотелось бы вам рассказать что-то интересное…», «Мне хотелось бы тебе помочь…», «Давай попробуем сделать это задание вместе… (исправим ошибку вместе)», «Молодец, у тебя все получается…».

В работе с детьми, имеющими низкий уровень сформированности речемыслительной деятельности и речевой активности, дается больше времени на подготовку и обдумывание ответа, максимально используются положительные виды педагогической оценки: внимание, одобрение, похвала.

Обязательный учет результативности занятий по формированию речемыслительной деятельности помогает контролировать ход обучения и уровень сформированности суждений и умозаключений у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, обеспечивает установление обратной связи и позволяет наметить пути дальнейшей работы с детьми на последующих коррекционных занятиях [Горонина, 2018, с. 38].

Предложенный материал может полноценно использоваться учителем-дефектологом, педагогом-психологом, воспитателями и родителями, что создаёт общую базу для их согласованного взаимодействия.

Таким образом, комплексная коррекционно-развивающая методика, включающая в качестве основных средств психолого-педагогического воздействия, специальные речемыслительные задания, построенная с учетом особенностей старших дошкольников с ТНР, отвечающая современным требованиям к организации занятий, позволяет сформировать базис для успешного овладения учебной программой, корригируют речемыслительную недостаточность, что в свою очередь, будет способствовать формированию общей способности к обучению в инклюзивной образовательной среде.

Библиографический список

1. Горонина, Т. П. Педагогические условия формирования речемыслительной деятельности у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в контексте инклюзивного образования / Т. П. Горонина // Образование XXI века: проблемы, приоритеты и перспективы развития : сборник науч. статей Респ. науч.-практ. конф., Брест, 24 окт. 2018 г. Брест : Интекс, 2018. С. 35–38.

2. Горонина, Т. П. Методический аспект формирования речемыслительной деятельности старших дошкольников с дизартрией в инклюзивной среде / Т. П. Горонина // Инклюзивное образование: направления, проблемы, решения : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., г. Бэлць, 19 октября 2017 г. / Бэлцкий гос. Ун-т им. Алеку Руссо, фак. педагогики, психологии и искусств ; редкол.: Ион Гажим [и др.]. Бэлць : 2017. С. 169–175.

3. Еленский, Н. Г., Зайцева Л.А. Коммуникативная и языковая компетенция детей с тяжелыми нарушениями речи / Н. Г. Еленский, Л. А. Зайцева // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : пособие ; М-во образования Респ. Беларусь, Нац. ин-т образования; Минск, 2005. – С. 41–54.

4. Хабарова, С. П. Педагогические условия инклюзивного образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи / С. П. Хабарова // Инклюзивные процессы в образовании : материалы Междунар. конф., г. Минск, 27-28 окт.2016 г. ; редкол. А.М. Змушко [и др.]. – Минск : БГПУ. – С. 350–352.

Горонина Татьяна Петровна – УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», доцент кафедры андрагогики, кандидат педагогических наук.

Логинова Инна Николаевна – УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», доцент кафедры логопедии, кандидат педагогических наук, доцент.