

Стручаева Ирина Олеговна

учитель-логопед

Петрова Татьяна Семеновна

учитель-логопед

Катляревская Евгения Александровна

педагог-психолог

Першина Татьяна Ивановна

тьютор

МБОУ «СОШ №43»

г. Белгород, Белгородская область

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

***Аннотация:** в статье представлены педагогические условия развития коммуникативно-речевой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** педагогические условия, коммуникативно-речевая деятельность, игровые технологии, диалогическое общение.*

Нами был организован формирующий эксперимент, задачей которого стала апробация педагогических условий развития коммуникативно-речевой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи в соответствии с выдвинутой гипотезой.

Цель экспериментальной работы – развитие диалогического общения в младшем школьном возрасте. Средством этого явилось организация реальных и игровых диалогов, активизация речевой практики, сопровождающей игровую деятельность; применение игровых технологий, в том числе, интеграции традиционных игр, целью которых является реализация содержания развития диалогического общения у детей младшего школьного возраста.

Чтобы стимулировать диалогическое общение, заботились о повышении культуры общения у детей, знакомили с разными способами ведения диалога, привлекали детей к участию в деятельности, которая полноценна в речевом и социально-нравственном отношении. Стимулировали ситуации, в которых дети являлись активными субъектами диалога.

На переменах в игровую деятельность школьников включали различные виды игр и действий. На их основе моделировали на уроках разнообразные педагогические технологии и коммуникативные ситуации.

«Задача исследования было создание комплекса интегративных игр, предназначенного для развития диалогического общения младших школьников. Под интеграцией мы понимали глубокую взаимосвязь игр с диалогической направленностью: театрализованных, режиссерских, дидактических, подвижных» [7, с. 257].

Значимым признаком используемой интеграции была ее деятельностная форма, поскольку объектами интеграции служили различные виды игровой деятельности детей. Формально-логическим признаком интеграции был комплекс различных игр используемый на переменах.

«Педагогической вид интеграции был расценен как межпредметный, так как во взаимодействии традиционных игр осуществлялось и обогащалось содержание их игровой деятельности и взаимоотношений» [3, с. 258].

Разрабатывая содержательную и процессуальную части технологии, использовали 4 модуля: целевой, содержательный, процессуально-деятельностный и диагностико-результативный (по. К. Селевко) [3; 107].

Разработка «Содержательный модуль» была направлена на развитие диалогической речи детей. Ориентировались на единство речевых диалогических конструкций и отражающих их социально одобряемых форм поведения. Содержательный модуль включал 3 блока.

В реализации первого блока мы преследовали цель усвоения детьми реплик типа «вопрос – ответ», а также связанных с ними форм культурного поведения диалогического общения. Во втором блоке находится материал, который определяет «сообщение – реакцией на сообщение» надлежащими правилами

культуры диалогического общения. «В составе третьего блока находятся задачи обучения детей высказываниям речевого поведения в диалогическом единстве побуждение – реакция на побуждение» [3, с. 90].

Все блоки содержат задания, связанные с повышением культуры диалога. Ведь без этого диалогическое общение невозможно. Использовались правила: говорить спокойно, доброжелательно, использовать нужную силу голоса; давать человеку высказаться, соблюдать зрительный контакт, придерживаться темы разговора.

Способы оказания помощи в усвоении правил культурного поведения, речевого этикета в ходе диалога для соблюдения побуждения в качестве ответной реакции на побуждение использовались следующие:

- расширение лексического запаса для выражения детьми благодарности, просьбы, предложения и приглашения, извинения,
- стимулирование детей применять средства этикета, использовать их адекватно ситуации конкретного диалога.

Мы использовали определенные средства этикета для каждого диалога. Для этого использовали много вариантов высказываний в зависимости от темы.

Использовали коммуникативно-деятельностный подход для стимулирования участия детей в диалоге. Сначала организовывали содержательную и актуальную для применения младшими школьниками с общим недоразвитием речи, как носителей субъектной позиции.

Традиционные игры для развития у детей диалогической речи проводили в соответствии с методическими принципами развития речи школьников.

«Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи реализовывался в связи с тем, что дети как в процессе подготовки к игре, так и в ее процессе систематически вовлекались в реальное и ролевое общение. Диалог в игре – средство организации игровой деятельности и ее содержание. В играх происходит плавное дозированное и вместе с тем стремительное накопление опыта диалогической речи, опыта реализации функций разных диалогических реплик, причем чем, больше диалоги в игре подобны реальному общению, тем

эффективнее игра, как деятельность для реализации задач развития у детей диалогической речи» [5, с. 167].

«Принцип взаимосвязи умственного и речевого развития воплощался в игровой технологии безоговорочно, поскольку любая игра – средство всестороннего развития ребенка. К тому же комплекс игр подбирался с учетом этого принципа. Каждая игра несла в себе познавательную нагрузку, многие игры упражняли детей в решении мыслительных задач» [2, с. 83].

На принципе «развития языкового чутья строилась вся система работы, предполагающая организацию многократного восприятия и проговаривания в играх и игровых упражнениях готовых форм различных диалогических единств для усвоения их детьми на подсознательном уровне, а затем употребление сходных форм по аналогии, ассоциативно-рефлекторно» [1, с. 79].

«Принцип элементарного осознания языка был реализован в том, что в комплекс обучающих игр включались игры, предполагающие произвольное осознание построения как инициативных, так и ответных реплик («Да и нет», «Запретные слова», «Фанты» и др.). Задания, предусматривающие самостоятельное построение диалогов в творческих играх, «озвучивание» диалогов героев также способствовало реализации данного принципа» [4, с. 28].

«Принцип обогащения мотивации речевой деятельности как раз и послужил одним из факторов, обусловивших выбор игровой технологии для модернизации процесса развития у школьников диалогической речи. Ведь известно, что в играх стимулируется речевая активность ребенка и происходит развитие творческих речевых умений. К тому же, учитывая этот принцип, при выборе игр ориентировались на критерий их привлекательности. Как показали предварительные наблюдения и пробный эксперимент» [3, с. 29].

«Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи обеспечивался самим содержанием технологии. Диалог – школа усвоения родной речи (Ф.А. Сохин), то, работая над развитием диалогической речи, над обогащением содержания детских диалогов, педагоги, безусловно, способствовали освоению

лексико-грамматических и звуковых средств языка. Кроме того, развитие всех сторон речи было одной из целей технологии» [3, с. 30].

«Принцип обеспечения активной речевой практики находил свое выражение в том, что игры стимулировали речевую активность каждого ребенка. Повторность диалогических средств в играх, чередование стимулов и реакций, игровые упражнения, как в активном говорении, так и в слушании содействовали усвоению речевых и поведенческих аспектов диалогической речи. Эмоционально-положительный фон, присутствующий в игровом характере упражнений способствовал эффективному заимствованию, репродуцированию и продуцированию различных форм диалогических единств» [3, с. 31].

Это способствовало повышению способности к ведению диалога.

Перечислим критерии подбора игр:

– «адекватность игр содержанию экспериментального обучения детей диалогической речи и их возрасту. Диалог состоит из поочередного говорения и слушания, стимульных и ответных реплик, различных по выполняемым функциям. При подборе игр необходимым являлось то, чтобы дети в одинаковой мере усваивали все диалогические единицы, а параллельно – правила ведения диалога. Важно было, чтобы при выполнении игровых действий дети заимствовали, а позже и строили разнообразные диалогические реплики и вместе с ними совершенствовались все стороны речи: лексическую, грамматическую, фонетическую;

– универсальность игр, т. е. потенциальные возможности их использования для одновременного решения нескольких педагогических задач;

– вариативность – способность игры к видоизменению с целью усложнения или изменения ее дидактической задачи;

– игровая привлекательность игры для детей выражалась в их стремлении неоднократно повторять игру, активно, по собственному желанию включаться в игру и переносить ее в самостоятельную игровую деятельность» [6, с. 90].

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 1993. – №9.

2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособ. / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005.
3. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998.
4. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модэк, 2001.
5. Ключева Н.В. Учим детей общению / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1996.
6. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1958.
7. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009.