**Восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка**

Ястребова А. В.

Нормализация звуковой стороны речи создает условия для дальнейшего ее совершенствования. Формирование морфологических обобщений составляет важнейший элемент этого процесса. На данной основе решаются наиболее существенные задачи: уточнение значений слов, имеющихся у детей в активном запасе; дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словоизменения и словообразования; адекватное использование лексических средств языка в целях устного общения; развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Как известно, слово является одной из значимых единиц языковой системы; оно выступает как нечто центральное во всей системе языка. При помощи слова называются предметы и явления, их особенности, свойства, качества, отношения и т.д. Слово является условным их обозначением.

Однако для обозначения того или иного предмета, действия, качества и т.д. словом необходимо иметь четкое представление о его звуковом составе, так как за каждым конкретным знаком закрепляется определенный звуковой комплекс, соответствующий фонологическим нормам данной языковой системы. Слово имеет не только определенное звучание, но и смысловое содержание. Содержанием каждого слова является понятие. Процесс называния предметов - это и процесс познания. За каждым словом скрывается сложная система связей и отношений, которые в нем отражаются, поэтому процесс овладения словарем тесно связан с овладением понятиями, с развитием познавательных возможностей детей, умением выделять существенные признаки предметов и явлений, вскрывать связи и отношения между ними. В русском языке большинство слов имеет не одно, а несколько лексических значений (полисемия). Каждое из значений проявляется в сочетании с другими словами.

Слово наряду с лексическим имеет еще и грамматическое значение. Например, слова дочка, точка, кружка различны по своему лексическому значению, но схожи в грамматическом отношении: все они имена существительные, единственного числа, 1-го склонения, имеют непроизводную основу и окончание -а. Данные общие признаки и составляют грамматическое значение этих слов. Слово в речи всегда имеет грамматическое оформление, иначе мы не могли бы им пользоваться для выражения мысли при построении предложения.

Все вышесказанное нужно иметь в виду при работе с детьми, имеющими нерезко выраженное общее недоразвитие речи. Организуя специальные занятия с такими детьми, учитель должен обратить основное внимание на количественное накопление словаря, необходимого для полноценного общения; правильное понимание детьми слов на основе их точного соотнесения с объектами окружающей действительности и постепенного повышения их содержания как понятия; активизацию словаря (т. е. не только знание слов, но и усвоение сочетаемости слов, уместного их употребления в том или ином контексте). Усвоение новых слов происходит на основе ознакомления с постоянно увеличивающимся кругом предметов и явлений окружающей действительности, углубления и обобщения знаний о них.

Эта работа осуществляется в тесной связи с развитием познавательной деятельности детей, при целенаправленной организации речевой и мыслительной активности.

Важным направлением работы по обогащению лексического запаса является также ознакомление с различными способами словообразования. Этому придается большое значение, так как в процессе такой работы развивается способность восприятия и различения значимых частей слова, формируются наблюдательность, способность сопоставлять слова по их морфологическому составу, выделять и сравнивать различные элементы в словах. Кроме того, в лексический словарь следует активно вводить слова, не имеющие номинативного значения (предлоги, союзы, междометия), но выполняющие определенную функцию в речи. Без знания этих слов дети не смогут овладеть структурой различных типов предложений и связной речью.

Однако учитель должен помнить, что обогащение лексики не следует ограничивать только накоплением у детей определенного количества слов. Необходимо постоянно раскрывать богатство и разнообразие связей и отношений, которые существуют между словами, а это предполагает постепенное усвоение групп слов, представляющих собой семантическую и логическую общность, имеющих свое формальное выражение в морфологической структуре. Иначе говоря, учителю важно научить детей производить отбор и группировку слов по различным признакам: морфологическим (по общности корня, приставки, суффикса), лексико-семантическим (по общности или противоположности значений) и т.п. При этом нужно учитывать, что системные связи между лексическими единицами легче всего выявляются и практически осмысливаются путем использования приема сравнения, который позволяет установить в одних случаях сходство в значениях и составе слов, а в других - различие.

Центральное место в словарной работе принадлежит лексическим упражнениям. Принимая во внимание, что уточнить конкретные значения слов и их форм можно только в словосочетаниях и в связи с другими словами, с помощью которых они включаются в предложения и служат выражением определенной мысли, эти упражнения должны быть направлены не на простое заучивание отдельных слов, а на отработку словосочетаний, в состав которых они входят. При этом словосочетание обязательно включается в предложения.

Обогащение словарного запаса осуществляется в определенной последовательности: сначала ребенок знакомится с новым словом в контексте, на основе которого он осознает значение и функцию данного слова; после уточнения значения слова ему на конкретных примерах показывают, с какими словами может сочетаться в речи новое слово. Так, если вводится в речь слово, выраженное именем существительным, то для показа типичного способа его употребления к нему присоединяют глаголы, имена прилагательные, местоимения, числительные. Если актуализируется глагол, то он должен быть отработан в словосочетаниях, в которых значение глагола определяется в зависимости от лексического значения дополняющего его слова. Например, отрабатываемое слово обращаться может быть введено в такие словосочетания:

обращаться

(к кому?) к товарищу

(с чем?) с вопросом

(к чему?) к словарю

(за чем?) за помощью

(с чем?) с инструментами

Подобные упражнения учат детей пользоваться в собственной речи не только правильно составленными словосочетаниями, но и предложениями.

Для того чтобы учащиеся могли более полно усвоить семантику слов и правильно использовать их в своей речи, важно, чтобы они научились группировать слова на основе сходства по значению, например: слова, обозначающие движение (идти, ехать, бежать, прыгать, плавать и т.д.); слова, обозначающие речевую деятельность (сказать, ответить, говорить и др.) и т.п.

Поскольку учащиеся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи часто допускают смысловые замены слов по их звуко-слоговой близости (куст — кисть), являющиеся следствием недостаточной дифференцированности звуко-речевого восприятия, то необходимо их специально обучать умению различать слова, близкие по звуковому сочетанию, но разные по смыслу, с опорой на контекст.

Учитывая, что данная группа детей многие слова понимает недостаточно полно или даже искаженно, работу над значением и употреблением в речи новых или недостаточно усвоенных ими слов нужно тщательно планировать. При выборе приемов по уточнению значения слов следует ориентироваться на уровень речевого развития, а также морфологические и лексико-грамматические особенности данного слова.

Приемы объяснения слов, имеющих конкретное значение, связаны с использованием наглядных средств, к которым можно отнести показ самого предмета или действия, обозначаемого словом, его изображения на картине, муляже, макете и т.д.

При объяснении слов, имеющих отвлеченное (абстрактное) значение, применяются словесные и логические средства. В общеобразовательной школе широко используют для объяснения значений указанной группы слов способ подстановки синонимов. Этот прием не всегда оказывается эффективным в работе с детьми с нерезко выраженным общим недоразвитием речи, так как и синоним может оказаться для них непонятным.

Целесообразно использовать сочетание различных приемов работы над смысловой стороной слова. К ним можно отнести определение содержания слов с помощью описания, когда смысловое содержание неизвестного детям слова передается другими, доступными для них лексическими средствами, с опорой на имеющийся у них жизненный опыт (например: поручение - задание, которое дают кому-нибудь; прения - обсуждение какого-либо вопроса на собрании).

Значение некоторых новых слов становится понятным, если ввести их в предложения или в контекст. В некоторых случаях, особенно при разъяснении значения слов, обозначающих признаки предметов или действия, целесообразно использовать прием противопоставления различных по значению слов (тусклый - яркий), но только в том случае, если антоним знаком ребенку.

Весьма плодотворным приемом, помогающим раскрыть перед детьми семантику слова, является одновременное использование синонимов и антонимов.

Значение целого ряда слов может быть объяснено через анализ их морфологической структуры и словообразовательных средств (например, водолазный). Этот прием используется только в том случае, если учащимся знаком корень слова, несущий основную лексическую нагрузку. Желательно, чтобы новые или уточненные слова были включены в предложения самими учащимися. При этом следует учитывать, что слово прочно войдет в активный словарный запас школьника, если оно будет употреблено не менее 8-10 раз в различных словосочетаниях.

Умение сочетать слова между собой нередко оказывается несформированным даже при правильном понимании значения слова, что затрудняет его активизацию. Поэтому с детьми, у которых нерезко выражено общее недоразвитие речи, постоянно следует работать над формированием механизма словоупотребления. Под словоупотреблением в данном случае понимается фонетически, грамматически и семантически правильное включение слова в предложение в соответствии с конкретным речевым замыслом, умение сознательно выбирать наиболее удачные и уместные для данного высказывания языковые средства. Для этого используют специальные задания и упражнения по формированию умения употреблять данные слова в сочетании с другими. Целесообразно использовать следующие упражнения:

нахождение недостающего слова в предложении с опорой на предыдущие и последующие слова в предложении;

конструирование различных предложений с новыми для учащихся словами;

подбор слов, сочетающихся с новым, отрабатываемым словом, сравнение двух словосочетаний (их можно выписывать на карточки или проецировать на экране с помощью кодоскопа), установление верного словосочетания и доказательство его правильности.

Учащиеся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи испытывают большие затруднения в средствах и способах образования слов. Поэтому желательно как можно раньше, еще задолго до того, как они начнут по школьной программе знакомиться с составом слов, научить их практически ориентироваться в способах словообразования. Для этого в коррекционных целях отбирают наиболее типичные для данного языка способы словообразования. Ребенка учат образовывать новые слова от заданных, ориентироваться в формально семантических отношениях, группировать слова по общему признаку и тем самым приобщают его к анализу морфологической структуры слова. Развивающий эффект таких занятий достигается тем, что внимание ребенка обращается на одну морфему до тех пор, пока он не научится ее выделять путем сопоставления анализируемого слова с производящим и со словами, подобранными по той же модели.

Особые трудности испытывают дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи в спонтанном усвоении значений слов, образованных от глаголов посредством приставок.

Работа над такими словами включает следующие этапы:

уяснение лексического значения глагола, от которого образуется новое слово с приставкой (лететь);

сопоставление этого глагола и глагола с приставкой

(лететь — прилететь);

сопоставление нескольких глаголов с разными приставками и одним корнем (прилететь - улететь);

выделение общего элемента в глаголах с одинаковой приставкой и разными корнями (слететь, спрыгнуть, сбежать);

усвоение соотношения приставок и предлогов (подошел к; перепрыгнул через; отъехал от).

Следует акцентировать внимание учащихся на образовании словосочетаний с глаголами, которые требуют как прямого дополнения (прочитать книгу), так и косвенного с определенным предлогом (подлететь к городу), а также сочетании приставок и предлогов (пере... через, под... к... и т.д.).

Это способствует усвоению глагольного управления. Здесь целесообразны следующие задания: подписать под картинкой названия действий, которые на ней изображены (выходить, входить);

подчеркнуть слова с приставками, объяснить их значение; выписать однокоренные глаголы с разными приставками, объяснить их значение, образовать с помощью приставок новые слова, составить с ними словосочетания и предложения.

Используя данные упражнения, необходимо помнить, что ученик с нерезко выраженным недоразвитием речи не может самостоятельно определить значение, которое привносят в слово те или иные приставки. Поэтому учителю следует сначала самому пояснить эти значения в задании к упражнениям, а задача ученика — лишь практически установить, какие глаголы и с какими приставками имеют определенное значение.

Затем можно предложить учащимся образовать новые слова с одними и теми же приставками. Например, из данных слов выбрать и записать в один столбик слова, обозначающие приближение, а в другой - удаление (убежать, прибежать, подъехать, отъехать, отойти, угнать, пригнать, подойти, прилететь и т.д.); выделить приставки; образовать с помощью этих приставок новые слова и объяснить их значение.

В процессе выполнения подобных заданий дети должны практически усвоить значение наиболее употребительных приставок: с пространственным значением — в-, вз-, вы-, под-, над-, от-, у-, про-, пере-; с временным — за-, по-; неполноты действия — под-, при-; полноты или результативности действия — в-, вз-, воз-, до-, за- и др6.

Следует также на практике познакомить детей и с многозначностью отдельных приставок. Например, приставка под- может обозначать приближение (подбежать, подплыть), добавление к чему-либо (подкрасить, подсо-лить) и неполноты действия (подлечить). Чтобы закрепить практическую работу над приставками, рекомендуем такие задания:

прочитать предложения, используя одно из данных в скобках слов: "Илья (приклеил, отклеил) марку к конверту"; "Отец (задвинул, придвинул) к столу табуретку"; "Мальчик (дошел, зашел) до школы"; "Коршун (подлетел, налетел) на зайца";

выбрать нужную приставку и добавить ее к выделенным словам: "Птицы летели к кормушке (под, от)"; "Мама ставила цветы в вазу (по, от)"; "Хор пел еще одну песню (про, от)"; "Даша несла ведра до крыльца (до, от)";

подобрать подходящие по смыслу приставки и прочитать образовавшиеся словосочетания: ...плыть от берега; ...летел на хищника; ...резать хлеб; ...жарить картофель; ...шел за водой; ...летели с юга; ...варила варенье; вставить подходящие по смыслу слова с приставками в предложение: "Возле нашей деревни ... большой завод";

придумать предложения с глаголами: учить — научить (что? кого?); учиться — научиться (чему? у кого?);

составить словосочетания с глаголами: стереть, вызвать, подойти, написать и со словом доска.

Отрабатывая употребление глаголов с приставками, следует уделять большое внимание составлению предложений с однокоренными глаголами, имеющими различные приставки. В процессе этой работы необходимо проводить морфологический анализ глаголов, а также выявлять роль приставки в изменении смысла предложения.

Для уяснения разницы в употреблении предлогов и приставок можно предложить такие задания:

подсчитать, сколько слов с предлогами и сколько с приставками содержится в тексте (соответствующий текст подбирается и читается учителем);

записать без скобок сочетания слов: (за) шла (за) товарищем, (вы) пилил (из) дерева, (с) шила (из) шерсти, (за) писала (в) дневнике, (в) ложил (в) коробку; подобрать три слова с предлогом в и три слова с приставкой в.

Большинство приведенных упражнений используется учителем на уроках в работе со всем классом. Однако, занимаясь с детьми, имеющими нерезко выраженное общее недоразвитие речи, следует усилить коррекционную направленность упражнений.

Несколько по-иному следует проводить работу по развитию у детей умения образовывать слова с помощью суффиксов. Дело в том, что процесс образования нового слова посредством суффиксов оказывается вполне доступным учащимся с нерезко выраженным общим недоразвитием речи. Однако они испытывают большие затруднения в отнесении слов к определенным смысловым разрядам. Поэтому на специальных занятиях с рассматриваемой группой учащихся учитель основное внимание должен уделять именно данному направлению работы, которое реализуется в определенной последовательности.

Вначале следует уточнить значения слов, образованных посредством суффиксов с оттенком уменьшительности, ласкательности, увеличения, пренебрежительности и т.п. (-очк-, -ичк-, -ик-, -к-, -енък, -онък- и др.). Затем в работу включаются слова, содержащие суффиксы, при помощи которых образуются различные части речи (-ик-, -ник-, -ий-, -ист-, -шик-, -чик-, -ар-, -ан-, -ян-, -и-, -ое-, -лив-, -ск- и т.п.). При этом специальное внимание следует уделять образованию имен прилагательных, так как в словарном запасе детей рассматриваемой группы слов, обозначающих качества предметов, мало.

В работе с учащимися 2-3 классов подобные задания следует усложнить, например: выбрать и сгруппировать слова с общим суффиксом из написанных на карточке слов, объяснить их значение. Полезно выделить несколько наиболее типичных значений суффиксов, отработать их на достаточно варьируемом словообразовательном материале и тем самым научить детей улавливать общий признак, обозначаемый этими суффиксами (например, посредством суффиксов -щик, -чик, -ист, -телъ, -аръ - обозначаются лица по роду их деятельности, профессии).

При выполнении подобных заданий внимание учителя в первую очередь должно быть направлено на отработку понимания детьми производных слов. С этой целью данной группе учащихся предъявляют для понимания и воспроизведения не единичные слова, а словосочетания и предложения, включающие как основное, производящее слово, так и производное. При этом к каждому производному слову следует ставить вопрос и объяснять его значение. Путем сравнения слов выясняется, от какого слова и как образовано новое.

 По мере развития у детей навыков и умений все упражнения в словообразовании должны выполняться ими самостоятельно. Можно предложить устно или письменно составить предложения, включая в них производящее или образованное от него слово.

Для закрепления представлений о способах образования слов можно использовать следующее задание. На доске или на экране кодоскопа даются вперемежку различные приставки и суффиксы (не менее 10 - 12). Детям предлагается выписать их в соответствующие столбики, составить с каждым из них слово, а затем включить это слово в предложение и текст.

Что касается учащихся 1 класса, то вся работа с ними по словообразованию проводится в сугубо практическом плане и осуществляется посредством игровых приемов. При этом важно соблюдать определенную последовательность: на первых занятиях на основе игровой ситуации работают с производящим и производным словами кот — котик; Саша - Сашенька, сопоставляют слова и уточняют разницу в их значении; затем внимание детей привлекают к суффиксам — либо утрированным проговариванием его учителем, либо сравнением написанных на доске слов. Несколько позже можно попросить учеников образовать новые слова по аналогии с предыдущими. В процессе этого упражнения закрепляется умение пользоваться суффиксом для образования новых слов с опорой на имеющийся у ребенка эталон.

Вслед за этим детям даются упражнения на самостоятельное образование слова с данным суффиксом. При этом нужно предложить учащимся уточнить значение вновь образованных слов. В случае затруднения учитель делает это сам.

Используя приемы опережающего обучения, учитель может опираться в этой работе на схему состава слова, обучая детей находить на ней место суффикса. Это способствует подготовке учащихся I класса к усвоению морфологического состава слова в пропедевтическом плане.

На заключительном этапе работы можно использовать прием образования новых слов от любой основы, даже не имеющей смыслового значения, например, -крум-, -сплем-и пр.

Чтобы облегчить ребенку выполнение такого задания, в тексте должна быть представлена хорошо известная детям ситуация, которая натолкнет их на правильное образование формы слова.

Таким образом, в ходе коррекционных занятий дети накапливают опыт различения и выделения морфологических частей слова, расширяют запас однокоренных слов, совершенствуют навык выбора проверочных слов. Привлечение внимания к звуковой стороне речи и морфологическому составу слова помогает учащимся в дальнейшем самостоятельно расширять запас слов, накапливать звуковые и морфологические обобщения. Все это способствует созданию оптимальных условий для уточнения ряда грамматических понятий и совершенствованию способности закреплять знания определенных правил правописания, прежде всего тех, усвоение которых связано с морфологическим анализом слов и умением различать их значимые части. К этим правилам относятся: "Правописание безударных гласных", "Правописание звонких и глухих согласных", "Правописание приставок и предлогов", "Правописание сложных слов", "Правописание имен существительных и прилагательных".

Особое значение в общей системе работы по преодолению речевого недоразвития у учащихся начальных классов придается упорядочению грамматического строя речи.

При обучении грамматическим речевым навыкам главная задача состоит в преодолении свойственных детям с нерезко выраженным общим недоразвитием речи различных проявлений аграмматизма. Поэтому необходимо сформировать у них систему взаимосвязанных действий и операций с грамматическими элементами языка, научить их правильно отражать и дифференцировать в речи наиболее важные связи и отношения между словами, выражающиеся в грамматических категориях рода, числа, падежа, времени, наклонения и т.д. Учащиеся должны овладеть грамматическими формами и синтаксическими структурами языка в единстве с их значением. А это возможно только при условии создания системы речевых грамматических автоматизмов, без которых речь как нормальное средство коммуникации невозможна.

Овладение грамматическим строем языка, морфологическими и синтаксическими его элементами ведется в чисто практическом плане, без употребления грамматических терминов. Оно достигается не путем механической тренировки в употреблении тех или иных форм, а путем сознательного различения, выделения и обобщения морфологических элементов слова, синтаксических конструкций, на которые учитель направляет внимание детей. Выделяя ту или иную грамматическую категорию, форму или конструкцию предложения, учитель подводит учащихся к определенным грамматическим обобщениям. Таким путем формируется сознательное усвоение учащимися грамматических закономерностей языка и возникает перенос уже усвоенного на новые аналогичные понятия и явления.

Обучение осуществляется на основе речевых образцов, по аналогии с которыми в дальнейшем составляются другие предложения. Применение метода моделирования позволяет уточнить представление учащихся о способах составления словосочетаний и предложений. Для этой цели целесообразно использовать тренировочные упражнения, назначение которых - формировать грамматические навыки на лексическом материале, знакомом детям.

Предположим, кто-то из учащихся допускает ошибки в употреблении окончаний прямого дополнения ("Я видел в зоопарке лиса и волку"), т. е. смешивает окончания винительного падежа, правильная форма которого зависит от рода имени существительного и признака его одушевленности и неодушевленности.

Для того чтобы научить такого ребенка правильно выражать форму прямого дополнения, необходимо подвести его к определенным обобщениям. С этой целью следует поэтапно отрабатывать с ним каждую грамматическую операцию, из которых складывается сложное действие по соотнесению падежного окончания с родом и признаком одушевленности-неодушевленности предмета. Сначала отрабатывается грамматическое обозначение данного падежа в зависимости от рода существительного. (На первых порах отрабатываются имена существительные женского рода, затем имена существительные мужского рода.) В упражнения включаются только слова, обозначающие неодушевленные предметы, При этом в ходе работы формы выражения винительного падежа обязательно сравниваются с исходной формой, т. е. с именительным падежом. Позже в упражнения включаются слова, обозначающие одушевленные предметы. Заключительный этап работы - дифференциация всех окончаний винительного падежа. В процессе такой работы учащиеся постепенно подводятся к синтаксическим и морфологическим обобщениям.

Подобным образом отрабатываются и другие формы падежного управления.

Одним из важнейших методических приемов, используемых в работе по совершенствованию грамматического строя речи в целом и по уточнению представлений детей о связи слов, является прием постановки вопроса к каждому слову словосочетания и предложения.

Центральное место во всей системе формирования лексико-грамматических средств языка занимает работа над предложением.

В ходе специальных занятий целесообразно использовать упражнения, хорошо знакомые учителю. Часть из них предусматривают формирование умения конструировать предложения по данному слову, группе слов. Другие направлены на закрепление умения правильно выражать связь слов, например: дополнить пропущенные в предложении слова, а также пропущенные окончания в словах; восстановить деформированные предложения (слова даются в исходной форме).

В ходе специальных занятий с рассматриваемой группой детей следует как можно чаще предлагать задания по переконструированию предложений, т. е. учить школьников распространять или сокращать их. С помощью таких упражнений у них формируется навык выражения мысли посредством высказываний разной степени полноты.

Как уже говорилось, дети с нерезко выраженным общим недоразвитием речи после двух-трех лет обучения в школе только начинают осваивать сложные предложения (особенно сложноподчиненные). Поэтому учитель должен содействовать ускорению этого процесса. Постепенно на уроках у них формируется восприятие и понимание синтаксических конструкций. На специальных занятиях учащимся следует предлагать различные аналитико-синтаксические упражнения: расчленение сложных предложений на простые; составление сложных предложений из простых; переконструирование простых предложений в сложные; конструирование сложных предложений по схеме, по союзному слову, по данному придаточному, главному предложению и т.п. В процессе выполнения таких заданий дети учатся анализировать смысловые отношения между частями сложноподчиненного предложения, осмысливать связь слов в предложении, значение союзов и союзных слов.

Эффективны упражнения в выделении границы каждого предложения большой буквой и нужным знаком препинания в сложных текстах. Кроме того, можно предложить задания на нахождение ошибок в построении сложноподчиненных предложений (например: "Женщины были в белых халатах, которые приехали на машине") и их переконструирование. По мере усвоения предложений сложных синтаксических конструкций учитель стимулирует их использование в устной речи.

Все перечисленные виды речевых упражнений подводят к центральной задаче: работе по формированию и совершенствованию связной речи.

**Формирование связной речи**

Как известно, связная речь характеризуется следующими особенностями: развернутостью, произвольностью, логичностью, непрерываемостью, программированностью (говорящий планирует не только каждое отдельное высказывание, но и весь текст в целом, определяет замысел, объем и характер высказывания, подбирает языковой материал).

Таким образом, связная речь требует от говорящего широкого охвата действительности, подробного ее восприятия, что возможно только при достаточно высоком умственном и речевом развитии.

Исходя из этого, организация обучения детей с недоразвитием связной речи предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации и самостоятельно определять как содержание своего высказывания, так и наиболее уместные для него языковые средства. При этом важно учить детей распределять внимание между содержанием и формой высказывания, требовать от них логически обоснованных, правильных в языковом отношении высказываний. Чтобы достичь этого, следует предусмотреть систему специальных упражнений (с учетом развития этих умений у каждого ученика), в процессе которых учитель должен:

создавать ситуацию речевого общения в классе, моделирующую реальное устное общение. С этой целью ему следует (порой в достаточно быстром темпе) сообщать информацию, вызывающую ответную реакцию учеников;

побуждать их высказывать собственное отношение к тому или иному факту, событию, явлению;

добиваться использования усвоенного речевого материала;

направлять внимание учащихся на содержание высказываний;

предусматривать формирование различных видов связной речи (сообщение, описание, повествование, рассуждение и т.д.).

Одним из начальных этапов работы является обучение связности высказывания. При помощи специальных упражнений учащиеся овладевают умениями объединять в логической последовательности несколько предложений. При этом они должны соблюдать правила интонации, порядок слов, использовать союзные слова и союзы, наречия, местоимения. На первых порах можно использовать следующие тренировочные упражнения:

с деформированным текстом из 3 — 4 фраз, направленные на то, чтобы научить детей располагать предложения в логической последовательности;

на дополнение данного предложения другим, логически с ним связанным;

на логическое продолжение мысли (Коля выбежал из дома. Он ...);

на составление связного высказывания по двум-трем опорным вопросам: "Кто идет? Куда идет? Кого встретил?"; на нахождение в контексте предложений, не подходящих по смыслу.

Далее следует перейти к отработке умения отражать причинно-следственные отношения между фактами действительности в различных формах высказывания. Так, обучая детей повествованию (т. е. умению рассказать о прочитанном, увиденном, каких-либо событиях и т.д.), следует направлять их внимание на смену действий и причинно-временную их последовательность. А так как средством выражения этих отношений являются глаголы, то детей с недоразвитием речи надо специально учить выбирать глаголы в определенной (логической) последовательности и опираться на них при построении рассказа.

Очень важно научить ребенка пользоваться средствами межфразовой связи: личными, указательными местоимениями, наречиями, обозначающими место и время действия, — тут, там, тогда, текстовыми синонимами.

Наиболее продуктивными обучающими приемами являются: составление рассказа по серии картинок; соотнесение данных вразбивку предложений с определенными картинками серии; составление начала или конца повествования; составление повествования по ключевым словам, по вопросам, по аналогии с изменением последовательности действия как с опорой на картинку, так и без нее и т.д.

Поскольку дети с речевым недоразвитием затрудняются в описании предметов и прочих объектов действительности, то учителю необходимо проводить дополнительную работу по формированию у них умения вычленять главное и второстепенное в объекте, сравнивать его с другими объектами, выделять в них общее и различия. Так как описание объектов действительности предусматривает активное использование имен прилагательных, то необходимый запас их должен быть накоплен в процессе работы над лексическими средствами.

Формируя связную речь у школьников с нормальной речью, учитель отдает предпочтение ее репродуктивным формам (составление рассказа по картинке, пересказ прочитанного и т. п). При этом текст, продуцируемый учеником, оказывается мало развернутым (не более 7-9 предложений). Для детей с речевым недоразвитием этого недостаточно. В работе с ними необходимо предусмотреть прежде всего развитие инициативных форм речи: умений задавать вопросы, самостоятельно (по собственной инициативе) составлять развернутые неподготовленные сообщения и т.д.

Практика обучения детей с недоразвитием речи показала, что особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказываний, как рассуждение. Рассуждение требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения.

Чтобы овладеть рассуждением, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это умение формируется постепенно, в определенной последовательности. На первых порах целесообразно как можно чаще предлагать детям повторять вслед за учителем или учеником формулировки заданий, обобщающих выводов, правил и т.д. Позднее следует систематически упражнять их в свободных высказываниях, постоянно побуждая к этому путем создания ситуаций, способствующих речевой активности детей. При этом учитель должен естественно регулировать и стимулировать последовательность, логичность, связность и развернутость высказываний.

Достигается это различными способами, и прежде всего — системой вопросов. Кроме того, необходимо постоянно привлекать внимание детей к собственной речи в процессе формулирования заданий, выводов, доказательств, обобщений, рассуждений, правил и т.д. Следует также формировать у них контрольно-оценочные действия путем организации проверки правильности выполнения тех или иных заданий. В процессе проверки (на первых порах при максимальной помощи со стороны учителя) дети на практике обучаются построению связных высказываний. Последовательность высказывания определяется как составление связного высказывания по двум-трем опорным вопросам: "Кто идет? Куда идет? Кого встретил?"; на нахождение в контексте предложений, не подходящих по смыслу.

Далее следует перейти к отработке умения отражать причинно-следственные отношения между фактами действительности в различных формах высказывания. Так, обучая детей повествованию (т. е. умению рассказать о прочитанном, увиденном, каких-либо событиях и т.д.), следует направлять их внимание на смену действий и причинно-временную их последовательность. А так как средством выражения этих отношений являются глаголы, то детей с недоразвитием речи надо специально учить выбирать глаголы в определенной (логической) последовательности и опираться на них при построении рассказа.

Очень важно научить ребенка пользоваться средствами межфразовой связи: личными, указательными местоимениями, наречиями, обозначающими место и время действия, — тут, там, тогда, текстовыми синонимами.

Наиболее продуктивными обучающими приемами являются: составление рассказа по серии картинок; соотнесение данных вразбивку предложений с определенными картинками серии; составление начала или конца повествования; составление повествования по ключевым словам, по вопросам, по аналогии с изменением последовательности действия как с опорой на картинку, так и без нее и т.д.

Поскольку дети с речевым недоразвитием затрудняются в описании предметов и прочих объектов действительности, то учителю необходимо проводить дополнительную работу по формированию у них умения вычленять главное и второстепенное в объекте, сравнивать его с другими объектами, выделять в них общее и различия. Так как описание объектов действительности предусматривает активное использование имен прилагательных, то необходимый запас их должен быть накоплен в процессе работы над лексическими средствами.

Формируя связную речь у школьников с нормальной речью, учитель отдает предпочтение ее репродуктивным

формам (составление рассказа по картинке, пересказ прочитанного и т. п). При этом текст, продуцируемый учеником, оказывается мало развернутым (не более 7-9 предложений). Для детей с речевым недоразвитием этого недостаточно. В работе с ними необходимо предусмотреть прежде всего развитие инициативных форм речи: умений задавать вопросы, самостоятельно (по собственной инициативе) составлять развернутые неподготовленные сообщения и т.д.

Практика обучения детей с недоразвитием речи показала, что особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказываний, как рассуждение. Рассуждение требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения.

Чтобы овладеть рассуждением, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это умение формируется постепенно, в определенной последовательности. На первых порах целесообразно как можно чаще предлагать детям повторять вслед за учителем или учеником формулировки заданий, обобщающих выводов, правил и т.д. Позднее следует систематически упражнять их в свободных высказываниях, постоянно побуждая к этому путем создания ситуаций, способствующих речевой активности детей. При этом учитель должен естественно регулировать и стимулировать последовательность, логичность, связность и развернутость высказываний.

Достигается это различными способами, и, прежде всего — системой вопросов. Кроме того, необходимо постоянно привлекать внимание детей к собственной речи в процессе формулирования заданий, выводов, доказательств, обобщений, рассуждений, правил и т.д. Следует также формировать у них контрольно-оценочные действия путем организации проверки правильности выполнения тех или иных заданий. В процессе проверки (на первых порах при максимальной помощи со стороны учителя) дети на практике обучаются построению связных высказываний. Последовательность высказывания определяется последовательностью производимой детьми учебной работы, а связность — порядком выполнения учебных действий.

Не менее эффективным средством развития умения строить связные высказывания является взаимная оценка детьми собственных устных высказываний. Огромная роль в формировании умения строить связное высказывание принадлежит работе с текстом. На коррекционных занятиях необходимо использовать специальные упражнения, в ходе выполнения которых учащимся приходилось бы производить анализ содержания прочитанного материала, располагать его в логической последовательности. Помимо этого, учащимся следует как можно чаще предлагать упражнения с заданиями распространить или сократить текст (и соответственно подробно или сжато его пересказать), воссоздать текст по плану, развернутому или краткому.

Как известно, работе над планом немало места и времени отводится и в программе по родному языку. Однако при обучении детей, имеющих нерезко выраженное общее недоразвитие речи, работе над планом надо уделять значительно больше времени и места, особенно при формировании связной речи. В ходе коррекционных занятий с такими детьми работа над планом должна быть использована не только как средство развития речи (внешней и внутренней), но и как способ организации их учебной деятельности.

В процессе работы над планом дети учатся определять тему высказывания, отделять главное от второстепенного, строить собственные сообщения в логической последовательности. При этом большое внимание следует уделять развитию у них различных приемов мыслительной обработки материала: деления текста по смыслу на отдельные части, выделения смысловых опорных пунктов, составления плана пересказа, изложения. Опыт показывает, что необходимо специально учить детей и тому, как пользоваться планом в своей практической деятельности, в частности, как отвечать по плану.

Перечисленные выше упражнения широко используются и на уроках в классе. Рекомендуя их учителю, мы тем самым хотим еще раз показать связь коррекционных занятий с программой по родному языку и вместе с тем выделить их специфику. Поскольку эти задания используются в основном для обучения детей построению связного высказывания и реализации его в коммуникативной деятельности, то выполнять их следует преимущественно в устной форме. Иными словами, обучая детей с речевым недоразвитием языку, учитель должен обеспечить прежде всего его практическое усвоение, что может быть достигнуто путем органического сочетания практики речевого общения и выполнения специальных языковых упражнений, направленных на формирование лексико-грамматических обобщений.