

Колпакова Алена Олеговна, Студентка
кафедры специальной педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»

Лапп Елена Александровна,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник,
«ФГБНУ ИКП»

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧИ У НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРЕДМЕТАМИ И ЯВЛЕНИЯМИ ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования речи у неговорящих детей младшего дошкольного возраста. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие эффективность использования предметов и явлений окружающей действительности, а также взаимодействия логопеда с родителями воспитанников.

Ключевые слова: Младшие дошкольники, неговорящие дети, импрессивная речь, окружающая действительность, логопедическая работа, взаимодействие с родителями.

Речь является важным фактором развития ребенка, выполняя не только функцию навыка, но и обеспечивая формирование мышления, эмоций и когнитивных способностей. Она выступает основным средством общения и взаимодействия с окружающим миром. Сегодня перед специалистами стоит задача поиска эффективных приемов и методов, которые позволят неговорящим детям выражать свои мысли и эмоции.

Дети с системным недоразвитием речи сталкиваются с комплексом взаимосвязанных трудностей, выходящих за пределы речевого дефицита. У них наблюдается низкая мотивация к общению, сложности в установлении контактов, быстрая эмоциональная истощаемость и недостаток речевых навыков. Зачастую устная речь либо отсутствует, либо сильно искажена, что препятствует полноценному взаимодействию ребенка с окружающими и ограничивает его возможности для социализации и адаптации в обществе.

Использование предметов и явлений окружающей действительности в качестве средств общения создает для неговорящих детей интуитивно естественную и доступную систему взаимодействия. Работа с реальными объектами способствует развитию умения передавать базовые потребности и намерения, опираясь на собственный опыт и сенсорное восприятие. Такой подход формирует основу, на которой в дальнейшем последовательно формируется речевая деятельность.

Цель исследования заключается в описании и реализации логопедической работы по формированию речи у неговорящих детей в процессе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности.

Гипотеза исследования предполагает, что процесс формирования речи у неговорящих детей будет более эффективным при условии выявления особенностей их импрессивной речи, организации работы по развитию речи в ходе знакомства с предметами и явлениями окружающей действительности, а также согласованного взаимодействия логопеда и родителей в рамках единого коррекционно-развивающего процесса.

Проблема речевого развития неговорящих детей относится к числу наиболее сложных в современной логопедии. По мнению Т.Г. Визель, данная категория неоднородна и включает детей с алалией, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальной недостаточностью,



детским церебральным параличом и рядом других нарушений. При выраженных клинических различиях их объединяют сходные особенности: сниженная потребность в коммуникации, затруднения в интерпретации социальных ситуаций, недостаточная организованность поведения и высокая степень эмоциональной истощаемости [1].

Важным условием становления активной речи выступает развитие импрессивной стороны – способности к пониманию обращенной речи. В исследованиях Д.Б. Эльконина и А.Н. Гвоздева показано, что импрессивная речь опережает экспрессивную, а этап осмысления речевого сообщения служит необходимой предпосылкой для последующего развертывания собственной речевой активности [12, 3].

Вместе с тем, по наблюдениям Г.И. Жаренковой, при наличии речевых нарушений формирование этих процессов протекает неравномерно. В связи с этим автором выделены следующие уровни трудностей понимания речи:

- глубокий, при котором опора осуществляется преимущественно на лексическое значение отдельных слов;
- неустойчивый, характеризующийся эпизодическим учетом грамматических изменений;
- дифференцированный, предполагающий различие ограниченного круга грамматических форм [4].

В работах отечественных исследователей, в частности Т.Б. Филичевой и Е.Ф. Собонович, отмечается, что для неговорящих детей характерны тенденции к избеганию речевого взаимодействия и проявления речевого негативизма. Подобные поведенческие реакции обусловлены расхождением между коммуникативными требованиями среды и актуальными возможностями ребенка [6]. С позиции нейропсихологического подхода, представленного А.Р. Лурией и Л.С. Цветковой, речевая недостаточность рассматривается как фактор, нарушающий регуляцию психической деятельности, что находит отражение в формировании дисрегуляторных и астено-негативистических синдромов [6, 11].

Современные подходы к активизации речевой деятельности опираются на комплексную, поэтапно выстроенную и мотивационно ориентированную организацию работы. Обобщение данных специальной литературы, включая исследования Т.А. Ткаченко, Т.Г. Визель, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой, позволяет выделить основные направления коррекционного воздействия: формирование среды, стимулирующей коммуникацию; развитие психофизиологических предпосылок речи (восприятия, дыхания, артикуляционной моторики); расширение языковой базы; применение полимодальных средств [10, 1, 5].

Теоретический анализ подтверждает значимость выявления особенностей импрессивной речи у неговорящих детей и указывает на необходимость организации логопедической работы, включенной в процесс их взаимодействия с предметами окружающей среды.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «Детский сад №3 Кировского района Волгограда». В исследовании приняли участие 10 детей младшего дошкольного возраста. На констатирующем этапе определялся уровень развития импрессивной речи неговорящих детей с использованием 9 диагностических заданий, систематизированных на основе методики Г.А. Волковой [2]: понимание названий предметов и действий, обобщающих слов, знание частей тела человека и животных, соотнесение предметов с их функциональным назначением, понимание значений глаголов, названий признаков предметов (цвет, размер, форма), форм единственного и множественного числа существительных, предлогов, отражающих пространственное расположение, и уменьшительно-ласкательных суффиксов.



Оценка каждого задания осуществлялась по трехбалльной шкале. Максимальное количество баллов – 33. На основе полученных результатов определялся уровень развития импрессивной речи: высокий (19-27 баллов), средний (10-18 баллов), низкий (0-9 баллов).

Результаты первичной диагностики показали, что 70% детей имеют низкий уровень развития импрессивной речи, а 30% – средний уровень. Дети со средним уровнем успешно справлялись с заданиями на понимание названий предметов, обобщающих слов и частей тела, но испытывали трудности при выполнении заданий на понимание грамматических категорий (числа, предлогов, суффиксов). Дети с низким уровнем демонстрировали ситуативное понимание речи, ориентируясь преимущественно на контекст и невербальные средства общения. Наиболее выраженные трудности отмечались при выполнении заданий на понимание глаголов, признаков предметов, а также при различении предлогов и уменьшительно-ласкательных суффиксов. Например, при выполнении задания на понимание предлогов («Положи мяч под стол») дети часто размещали предмет на столе или рядом, не дифференцируя пространственные отношения. Полученные данные подтвердили системный характер недоразвития импрессивной речи и обосновали необходимость проведения коррекционной работы.

Логопедическая работа проводилась в течение 4 месяцев (январь – апрель 2026 г.) и включала 25 занятий. Работа проводилась по трем направлениям:

1. Формирование предметно-пространственной основы понимания речи ребенком.
2. Развитие пространственного восприятия ребенка и понимания признаков.
3. Объединение навыков по всем направлениям и начала фонематической работы.

Содержание логопедической работы строилось на основе тематического планирования, объединяющего речевые задачи с расширением представлений ребенка об окружающем мире. Темы выбирались исходя из предметов и явлений, знакомых и понятных ребенку, таких как игрушки, части тела, бытовые предметы, действия с ними, животные, а также обычные бытовые ситуации. Каждое занятие выстраивалось на активном взаимодействии ребенка с предметами: дошкольники рассматривали предметы, ощупывали их, сравнивали между собой и выполняли с ними различные действия. Подобное освоение темы способствовало формированию устойчивых представлений о предметах, их признаках и возможных способах использования. Наглядные образы, возникшие в процессе практических действий, становились содержательной основой для речевого обозначения. В этих условиях у детей появлялась потребность в назывании предметов, обозначении их свойств и описании выполняемых с ними действий, что создавало благоприятные условия для введения новой лексики и постепенного формирования первых простых высказываний.

Основными приемами выступали тактильная поддержка («рука в руке» при совместных действиях), использование звукоподражаний, речевое сопровождение практических действий ребенка и перенос сформированных навыков в повседневные ситуации.

С целью обеспечения непрерывности коррекционного процесса был организован родительский клуб «Ребенок-говорун», в рамках которого логопед предоставлял материалы с рекомендациями для домашних занятий. Практическая направленность занятий была связана с повседневной жизнью дошкольников: рассматривание предметов быта, называние частей тела, комментирование взрослыми игровых действий ребенка, наблюдение за природой. Выполнение рекомендаций логопеда помогало родителям закрепить речевые навыки ребенка в условиях естественного общения вне логопедического кабинета.

Кроме того, эффективность логопедической помощи во многом определялась согласованностью работы логопеда и воспитателей. Формирование представлений об окружающей мире и расширение словарного запаса не ограничивались индивидуальными и подгрупповыми занятиями, а продолжались в ходе режимных моментов и повседневной



деятельности дошкольников. Воспитатели активно участвовали в логопедическом процессе: в рамках тематических недель они проводили наблюдения, организовывали игры и беседы, направленные на закрепление сформированных речевых умений. Средством согласованной работы логопеда и воспитателя являлась тетрадь взаимодействия, в которой логопед фиксировал рекомендации и задачи для дальнейшей работы.

Повторная диагностика выявила положительную динамику в развитии импрессивной речи младших дошкольников. Доля детей с низким уровнем снизилась с 70% до 60%, а количество детей со средним уровнем увеличилось с 30% до 40%. Наиболее значимые улучшения отмечались в понимании предметной лексики, названий частей тела и функционального значения предметов. У детей со средним уровнем наблюдалось начальное формирование понимания отдельных грамматических категорий, таких как число существительных и некоторые пространственные предлоги.

Полученные результаты подтверждают гипотезу исследования: формирование речи у неговорящих детей протекает более эффективно при условии включения их в практическую деятельность с предметами и явлениями окружающей действительности. Тактильная поддержка и речевое сопровождение действий создают прочную сенсомоторную связь между предметом, действием и словом, что способствует развитию как импрессивной, так и экспрессивной речи. Использование звукоподражаний в качестве переходного этапа к полноценным словам снижает речевой негативизм и повышает мотивацию к общению, а вовлечение родителей превращает их в активных участников коррекционного процесса.

Список литературы:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика. 2-е издание, переработанное, расширенное / Т.Г. Визель. – М.: Издательство АСТ, 2022. – 544 с.
2. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2024. – 472 с.
4. Жаренкова Г.И. Особенности понимания речи при моторной алалии: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. – М., 1967. – 20 с.
5. Жукова Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2025. — 288 с
6. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейропсихолингвистические исследования : учеб.-метод. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений / А. Р. Лурия. – М. : АКАДЕМА, 2018 – 352 с
7. Макарова Л.Н. Нейропсихологические технологии в коррекционно-дефектологической практике / Л. Н. Макарова, С. А. Пырышкова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: Материалы XVIII Международной научно-практической Internet-конференции, Тамбов, 30 мая – 05 2022 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2022. – С. 216-223.
8. Перфилова И.С. Использование современных технологий при стимуляции речевых механизмов у неговорящих детей / И.С. Перфилова, М.А. Муратова // Теория и практика современной науки. – 2019. – №1(43). – С.405-410.
9. Середенкова И.О. Формирование первичных навыков речевого общения у неговорящих детей / И.О. Середенкова, В.А. Дубовская // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – С.28-30.



10. Ткаченко Т.А. Система логопедической работы с неговорящими детьми: теория, методика, организация занятий, конспекты / Т. Ткаченко. – Изд. 4-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2024. – 105 с.

11. Цветкова, Л.С. Нейропсихология как стиль жизни» / ред.-сост. А. В. Цветков. – М.: «Издание книг.ком», 2024. – 288 с.

12. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: (Краткий очерк) / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 115 с.

