

Томилова Кристина Витальевна, студентка,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»
Tomilova Kristina Vitalevna, student,
N.F. Katanov Moscow State University

Научный руководитель:
Мальчевская Марина Леонидовна,
доцент, к.п.н.,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»
Malchevskaya Marina Leonidovna,
Associate Professor, Head of Ph.D.
Katanov Moscow State University

**ФОРМИРОВАНИЕ ОПИСАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
РЕЧИ ПО АВТОРСКОЙ МЕТОДИКЕ Т.А. ТКАЧЕНКО
FORMATION OF DESCRIPTIVE SPEECH IN YOUNGER
SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS
ACCORDING TO THE AUTHOR'S METHOD OF T.A. TKACHENKO**

Аннотация. Статья посвящена обоснованию значимости проблемы коррекции монологической речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи как ключевого условия их успешной коммуникации и познавательной деятельности. Особое внимание уделено описательной речи как наиболее сложной ее форме. Выделяются основные направления коррекции описательной речи у обучающихся и предлагается анализ возможности использования в данном направлении логопедической работы методики Т. А. Ткаченко, основанной на использовании наглядно-графических схем и мнемотаблиц.

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of coherent descriptive speech in younger schoolchildren with severe speech disorders in the context of the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. The complexity of speech development in children with TNR is analyzed and the effectiveness of T. A. Tkachenko's methodology is substantiated. The technique is based on the use of visual-graphical schemes and mnemotables that help: visualize the plan of utterance, structure thought, activate lexical and grammatical means and develop self-control. The conclusion is made about the prospects of an approach for the step-by-step formation of monologue speech in children with TNR.

Ключевые слова: Связная речь, описательная речь, младшие школьники, тяжелые нарушения речи, коррекция, наглядно-графические схемы, мнемотаблицы.

Keywords: Coherent speech, descriptive speech, visual and graphical diagrams, mnemotables, severe speech disorders, elementary school students.

Монологическая связная речь представляет собой не только наиболее эффективный способ коммуникации, но и мощный инструмент познавательной деятельности, поэтому её развитие у учащихся становится приоритетным направлением в обучении. Именно на формирование данного навыка ориентированы требования ФГОС НОО, согласно которым младшие школьники по завершении обучения обязаны «владеть способностью выстраивать коммуникативно обоснованные высказывания, создавать устные и письменные тексты, а также грамотно выразить и отстаивать собственную позицию, подкрепляя её убедительными доводами» [6].



Под связной речью понимается набор предложений, которые объединены темой и логически сочетаются между собой. А. К. Аксёнова, анализируя связную речь, определяет её как «сложное целое, состоящее из двух и более групп предложений, объединённых общей темой. Эти группы предложений обладают чёткой структурой и используют специальные языковые средства для обеспечения связи между собой» [1, с. 76]. Овладение связной речью занимает центральное место среди ключевых задач речевого становления ребёнка, поскольку именно эта способность служит фундаментом для любого человеческого общения.

Наиболее сложной формой связной речи является описательная речь, помогающая создать яркие и детальные образы на основе выделения существенных признаков и связей предметов, явлений или событий. Описание является и основным средством передачи информации. В тоже время, как показывает анализ многочисленных исследований, связанных с изучением особенностей становления навыка связной речи у учеников начальной школы (А. М. Бородич, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, Т. А. Ладыженская, А. Р. Лурия, Е. И. Тихеева, Т. В. Туманов, Е. А. Флерко), именно составление текстов-описаний вызывает у детей наибольшие сложности. Особенно это проявляется у такой категории школьников как дети с тяжёлыми нарушениями, для которых эта форма речи обладает особой социальной значимостью.

Проблема формирования связной речи вообще, и в частности, речи-описания, у детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) сегодня для системы обучения младших школьников становится все острее, т.к. количество детей с данной патологией неуклонно растёт. При этом умения, которые лежат в основе составления рассказа-описания, для данной категории детей особенно важно, так как набор этих умений формирует не только навыки речи и коммуникации, но и способствует формированию мышления. О чем свидетельствуют многочисленные исследования, раскрывающие проблему, связанную с формированием описательной речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи (Ю. Ф. Гаркуша, Н. С. Жукова, В. К. Воробьева, Р. Е. Левина, Р. И. Мартынова, Е. М. Мастюкова, Л. Г. Соловьева, Т. А. Ткаченко, Л. Н. Усачева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина). Между тем структурно-семантическая организация высказываний у таких учеников остаётся несовершенной: бедность словарного запаса, аграмматизмы, нарушения логики и композиции текста – всё это прямое следствие имеющихся у них фонетико-фонематических, лексических и грамматических расстройств. Именно совокупность перечисленных нарушений создаёт серьёзные препятствия для построения связных и последовательных речевых высказываний. При этом современные логопедические исследования доказывают, что при целенаправленной комплексной работе ученики начальной школы с ТНР вполне способны овладеть данной формой речи. В тоже время, несмотря на многочисленные методические разработки в области формирования связной описательной речи у рассматриваемой нами категории детей проблема разработки и апробации эффективных, системных и доступных для практического применения методик остается крайне актуальной.

Особенностью описательной речи в первую очередь следует назвать ее смысловую завершенность, логическую последовательность и структурную организованность. При составлении описания основной целью рассказчика является «всестороннее и системное представление существенных признаков и свойств объекта, явления или события с помощью адекватных лексико-грамматических средств, обеспечивающих его контекстность и понятность для слушателя» [7, с. 44]. Однако, как показывает анализ научных исследований, недостатки в речевом развитии и развитии высших психических функций детей с ТНР связаны, прежде всего, именно с нарушениями в структурно-композиционной организации описательной речи. Так, у данной категории младших школьников отсутствует четкая структура текста, что выражается либо в отсутствии, либо в слабой выраженности отдельных



частей текста. Кроме того, прослеживаются нарушения логической последовательности в изложении признаков описываемого объекта, отмечаются хаотичные «перескакивания» с описания одного признака к другому без соблюдения логики «от общего к частному», «сверху вниз», «по функциям». Все это приводит к тому, что текст-описание становится малопонятным и запутанным.

Характерной чертой описаний детей с ТНР является и фрагментарность, а также разорванность изложения текста. Чаще всего у тексты-описания представляют собой набор отдельных, несвязанных между собой предложений, в которых отсутствует смысловая и грамматическая связь между предложениями, что приводит к нарушению целостности высказывания. Помимо этого, в текстах-описаниях, которые составляют младшие школьники с ТНР, обычно есть большое количество пропусков в перечислении существенных признаков объекта и/или избыточных деталей, связанных с описанием второстепенных признаков. Это приводит к нарушениям в выражении главной мысли описания. Чаще всего эти нарушения объясняются недостаточно сформированными операциями логического мышления (анализа, синтеза, умения выделять существенное).

Ярким недостатком текстов-описаний детей этой категории является наличие многочисленных повторов. Повторы в описаниях детей с ТНР могут быть как лексические, так и синтаксические (многократное употребление одних и тех же слов, однотипных предложений). Это следствие бедности словарного запаса у детей, а также ограниченность в использовании грамматических средств.

Для устранения всех перечисленных недостатков в высказываниях описательного характера у детей с ТНР основная коррекционная работа должна заключаться в коррекции структурно-композиционной организации описательной речи. Однако система работы в данном направлении должна быть основана на сочетании работы по коррекции связной речи и работе, направленной на развитие невербальных психических функций ребенка. Это обосновывается работами Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, в которых доказана прямая корреляция между нарушениями в описательной речи у младших школьников с ТНР и недоразвитием их невербальных психических функций. Так, недостатки в восприятии и наблюдательности у детей с таким диагнозом затрудняют формирование у них создание полной и точной перцептивной основы для описания, так как воспринимают объекты поверхностно, не могут выделить их существенные признаки, не способны увидеть тонкие детали.

Трудности в проведении операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, и классификации не только отражаются на процессе выделения существенных признаков объекта, но и приводят к ошибкам в установлении связей между выделенными признаками описываемого объекта и их систематизации. Нарушения произвольного внимания нарушает процесс наблюдения, а также отражается на способности ребенка удерживать программу описания, что приводит к нарушениям в логике и структуре текста. Также эти нарушения связаны с тем, что у таких школьников есть недостатки в развитии слухоречевой и зрительной памяти. Это приводит к проблемам, связанным с удержанием в памяти последовательности услышанных инструкций, плана описания, а также напрямую влияет на воспроизведении увиденных признаков объекта.

Особенно на логике и структуре текстов младших школьников с ТНР отражается несформированность у них действий внутреннего планирования и программирования речевого высказывания. Вследствие этого ученик не может заранее выстроить внутренний план описания, определить логику изложения, отобрать необходимые языковые средства.

Низкий уровень самоконтроля и самокоррекции, характерный для такой категории школьников, как дети с ТНР, приводят к проблемам в редактировании собственных письменных речевых высказываний.



Использование наглядных опор и мнемотехнических приёмов представляется нам особенно перспективным направлением, поскольку данные подходы уже подтвердили свою результативность в практике работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. При этом, невзирая на значительный объём существующих методических материалов, посвящённых развитию связной описательной речи у данной категории воспитанников, острой остаётся потребность в создании и практической проверке таких методик, которые отвечали бы требованиям системности, эффективности и доступности для широкого педагогического применения.

Сегодня существует множество методик, которые посвящены работе по формированию описательной речи у младших школьников с ТНР. Причем практически во всех этих методиках в основу заложен комплексный подход и работа, предполагающая выделение не только видимых свойств и признаков предмета, но и тех его качеств, которые не представлены в явном виде. Все это подводит нас к выводу, что работа над формированием умений составлять рассказ-описание должна строиться на использовании таких методов, как наглядность, включающая серии сюжетных картинок и/или различных схем (сначала схемы-картинки, затем условно-наглядные схемы), которые будут служить ребенку зрительным планом для создания таких рассказов; словесные методы и методы наглядного моделирования, которые позволят ученику воспроизвести существенные свойства изучаемого объекта, создадут заместитель для работы с ним.

Всем этим требованиям отвечает методика Т. А. Ткаченко, которая завоевала значительную популярность в современной логопедической работе. В основе данной методики заложено системное использование наглядно-графических схем и мнемотаблиц. По мнению автора, «именно они являются мощным средством для формирования внутреннего плана высказывания и компенсации нарушений речевого программирования» [3, с. 14]. Свою методику автор создавала с опорой на идеи Л. С. Выготского об интериоризации, согласно которой, при создании речи внешние действия переводятся во внутренний план. Исходя из этого, «графические схемы служат внешней опорой, которая постепенно сворачивается и переходит во внутренний план речемыслительной деятельности, способствуя формированию произвольности речевого акта» [2].

Опорные схемы и символические обозначения, лежащие в основе подхода Т.А. Ткаченко, обеспечивают последовательное становление навыков связного описания — именно это делает данную методику перспективным и потенциально результативным средством логопедической работы с младшими школьниками, имеющими тяжёлые нарушения речи.

Ключевыми особенностями авторской методики, которые являются и ее преимуществами, называют:

- визуализация плана высказывания, которая основана на включении в работу над описанием графических схем, позволяющих ребенку удерживать словесные инструкции педагога и программировать свое высказывание с опорой на наглядность. Это особенно важно при работе с детьми с ТНР, у которых не сформировано умение внутреннего речевого планирования;
- структурирование мыслительной деятельности. В методике основной упор делается на использовании схем, которые помогают ребенку увидеть последовательность изложения при анализе признаков объекта, т.е. схема – это опора организации мыслительного процесса ребенка.
- активизация лексико-грамматических средств на основе использования схем, в которых отдельный символ - это определенная группа слов (например, цвет, форма и т.д.), что облегчит младшему школьнику с ТНР подобрать адекватные лексические средства и обеспечит предупреждение нарушений в образовании грамматических конструкций;



- работа по развитию самоконтроля, связанная с составлением высказывания, опираясь на схему-опору, которая помогает ребенку контролировать как полноту, так и последовательность высказывания.

- универсальность схем, которые могут быть адаптированы для работы, связанной с составлением описаний других объектов.

Все это позволяет нам утверждать, что авторская методика Т. А. Ткаченко, направленная на формирование умений младших школьников составлять рассказы-описания является гибким и универсальным инструментом в коррекционно-логопедической работе. Основной ее ценностью, как показал проведенный нами анализ, можно назвать системность и поэтапность использования наглядно-графических схем для формирования сложной монологической формы речи через организацию коррекции специфических трудностей детей с ТНР, которые, прежде всего, связаны с недоразвитием умений в программировании текста.

Список литературы:

1. Аксёнова А.К. Методика развития речи на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 2004. – 141 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. – М.: Национальное образование, 2024 – 368 с.
3. Ткаченко Т.А. «Формирование и развитие связной речи у дошкольников 4-6 лет. – М.: Феникс, 2021. – 63 с.
4. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2023. – 144 с.
5. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы. – М.: Юрайт, 2025. – 258 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2021. – 31 с.

