**Теоретические подходы к осмыслению проблемы обучения детей с общим недоразвитием речи**

Афанасьева И.Ю., г. Ессентуки

 Современные дети живут в мощном потоке информации, вместо живой бабушкиной сказки – кассеты с видеофильмами. Снижающийся уровень бытовой культуры, широкое распространение низкопробной бульварной литературы, бедное, безграмотное «говорение» с экранов телевизоров, агрессивно – примитивная речь – всё это создаёт предпосылки и прямую угрозу надвигающейся языковой катастрофы не менее опасной, чем экологическая. Эта негативная тенденция ведёт, к сожалению, к увеличению количества детей с нарушениями речи.

 На формирование способности заговорить природа отвела не так уж много времени – это период от 1 года до 8-9 лет. После 9 лет природа отбирает эту возможность, закрывая речевую зону коры головного мозга. Дошкольный возраст является сензитивным для речевой функции.

 Развитие связной речи имеет особое значение. Развитие словаря, овладение грамматическими формами и т.п. включается в неё в качестве частных моментов, так как это только средства, только абстрактно выделенные стороны. Конечным результатом обучения языку, вершиной удивительного, мощного и сложнейшего явления, называющегося человеческой речью, является собственно связная речь.

 В отношении развития речи у ребёнка *Ж.Пиаже* выдвинул связанную с общей его концепцией эгоцентризма теорию, согласно которой, основная линия развития ведёт от эгоцентрической речи, при которой ребёнок строит свою речь со своей точки зрения, без учёта слушателя, социализированной речи, в построении которой он учитывает точку зрения другого человека, слушателя.

 Согласно концепции Л.С.Выготского, развитие речи ребёнка происходит в форме присвоения общественно-исторического опыта человечества на основе общения, которое выполняет функции развития, познания, воспитания, обучения. Заметное снижение потребности в общении, характерное для детей с нарушениями речи, ставит педагогов перед необходимостью моделирования коммуникативных ситуаций, изучения условий, способствующих возникновению и активизации вербальной коммуникации. Выдвигаемый отечественной психологией принцип единства и деятельности (А.А.Леонтьев, М.И.Лисина) определяет актуальность использования игры, как основного вида деятельности дошкольника, в качестве модели диалогической речи. С целью изучения особенностей развития связной речи у детей с ОНР проводились под руководством Г.В.Чиркиной. Анализ результатов исследования позволил сделать вывод о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. Выявленные проблемы в связной речи у детей с ОНР в различной степени препятствовали осуществлению полноценного общения. В свою очередь нарушение коммуникативной функции выразилось в несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь). Указанные речевые затруднения оказали отрицательное влияние на установление и поддержание контактов со сверстниками.

 Над проблемой развития связной речи работали О.С.Ушакова, В.В.Гербова, Л.П.Федоренко, А.М.Бородич и др. Данные авторы раскрывали проблему с точки зрения ребёнка без психоречевой патологи.

  *Цель данного исследования состоит в следующем:*

 - Сопоставить, на основании изучения исследований в области развития связной речи у детей, структуру, характеристику и особенности развития связного высказывания у дошкольников с нормальным и нарушенным речевым развитием.

 - Изучив имеющиеся в литературе методы и приёмы формирования связной речи, отобрать, уточнить, конкретизировать и систематизировать наиболее приемлемые для использования в коррекционной логопедической работе с детьми с ОНР.

 Характеристика связной речи и её особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психологической и специальной методической литературы. Применительно к различным видам  *развёрнутых* высказываний связную речь определяют как  *совокупность тематически объединённых отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое*

По мнению А.В. Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать *любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.* В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

 В ряде исследований с позиций психологии и психолингвистики освещаются вопросы формирования речевой деятельности у детей. (А.М.Шахнарович, В.Н.Овчинников, Д.Слобин, А.В.Горелов, В.Н.Овчинников, Н.А.Краевская , А.А.Люблинская).

 В преддошкольном периоде речь ребёнка, выступая как средство общения со взрослыми и другими детьми, непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. Изменение условий жизни с переходом к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности, новых отношений со взрослыми приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что происходило с ребёнком вне непосредственного контакта со взрослым. В связи с развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной *контекстной речи.* Переход к этой форме речи определяется, прежде всего, усвоением грамматических форм развёрнутых высказываний. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи как со стороны её содержания, так и в плане повышения языковых возможностей ребёнка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

 Вопросы формирования связной речи детей дошкольного возраста с нормальным развитием подробно рассматривались в работах Л.А.Пеньевской, Л.П.Федоренко и др. Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях детей уже в возрасте 2-3 лет (23,28). В 5-6 лет ребёнок начинает овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н.Гвоздев, В.К.Лотарев и др.) К 4-5 годам снижается ситуативная речь, становится доступным простое описание предмета и повествование, а на 7 году жизни и короткие рассуждения (36).

 Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью относится:

- формирование специальных мотивов;

-сформированность различных видов контроля и самоконтроля;

-возникновение регулирующей, планирующей функции речи;

-познавательные возможности;

-усвоение соответствующих синтаксических средств построения развёрнутого сообщения: важно отметь, что овладение связной речью возможно только при наличии определённого уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Многие исследователи подчёркивают важность работы над предложениями разной структуры (А.Г.Зикеев, К.В.Комаров, Л.П.Федоренко и др.).

 Современная концепция дошкольного образования предполагает использование личностно ориентированного подхода к детям на основе развития их способностей и устремлений. Это вызывает необходимость поиска путей совершенствования коррекционно-развивающей работы с детьми с отклонениями в развитии. В последние десятилетия поиск путей совершенствования коррекционно-развивающей работы привлёк сближению логопедии с психолингвистикой. Многие авторы (Е.Н.Винарская, О.Е.Грибов, Л.Н.Ефименкова, Л.Г.Соловьёва, Л.Б.Халилова, С.Н.Шаховская) в качестве основного дефекта детей с ОНР стали называть дефицитарность языковой способности. Некоторые исследователи, придерживающиеся данного подхода, связывают с ней достаточную эффективность коррекционно-педагогической работы (Е.Д.Божович, О.Е.Грибова, Л.Н.Ефименкова, В.В.Юртайкин), т.е. считают, что причиной последнего является неполная адекватность применяемых методик и способов коррекционно-педагогического воздействия характеру дефекта детей с ОНР.

 У детей с общим недоразвитием речи оказываются нарушенными сами задатки развития языковой способности (ЯС). В качестве таковых Т.Б.Глезерман (1983) называет ряд факторов, с помощью которых развиваются функциональные системы речедвигательного и речеслухового анализаторов. Т.е нарушение функционирования языковой способности у детей с ОНР (Б.М.Гриншпун, Н.С.Жукова, Р.Е.Левина, Е.Н.Мастюкова, Г.В.Гуровец, Г.С.Гуменная, Л.Н.Ефименкова и др.)

 Однако, признав в качестве основного дефекта детей с ОНР нарушение языковой способности, коррекционная педагогика столкнулась с проблемой: «Что следует считать механизмом компенсации данного дефекта?»

 Всё зависит от подхода к пониманию сущности языковой способности. Ученые выдвигают: -*нейрофизиологический подход* (Т.Б.Глезерман, М.Е.Хватцев и др.); *психологический подход* (Е.Д.Божович, О.С.Ушаков и др.); -*психолингвистический подход* (А.А.Леонтьев) *; -педагогический подход* (Л.А.Головчиц, Л.Н.Ефименкова, Л.П.Носкова и др.)