

Короткая Оксана Ильинична

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМНОГО И ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ В КОРРЕКЦИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются теоретические и методологические основания интеграции системного и деятельностного подходов в коррекционно-логопедической работе по преодолению нарушений просодической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Анализируется соотношение данных подходов, выявляются точки их пересечения и взаимодополнения. Раскрываются принципы интегративного подхода, обеспечивающего не только комплексное воздействие на все компоненты просодики в их взаимосвязи, но и включение просодических средств в различные виды детской деятельности, формирование их коммуникативной направленности и осознанного использования. Обосновывается, что интеграция системного и деятельностного подходов создает методологическую базу для построения коррекционной работы, ориентированной на формирование просодики как функциональной системы, реализуемой в деятельности и для деятельности.*

***Ключевые слова:** системный подход, деятельностный подход, интеграция методологических подходов, просодическая сторона речи, общее недоразвитие речи, старшие дошкольники, коррекционная работа, коммуникативная деятельность.*

Актуальность коррекции просодических нарушений у детей с ОНР обусловлена сложностью феномена. Несмотря на накопленный материал, открыт вопрос о методологических основаниях целостной системы коррекции. В логопедии доминируют системный и деятельностный подходы, восходящие к трудам Л.С. Выготского [3], А.Р. Лурии [7], П.К. Анохина, А.Н. Леонтьева,

С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева [5]. В практике они часто существуют параллельно. Однако, как отмечают Н.В. Микляева [8], Е.Е. Шевцова и Л.В. Забродина [10], их интеграция может стать новой методологической основой, особенно для коррекции просодики.

Системный подход в его классическом понимании предполагает рассмотрение просодической стороны речи как целостного образования, состоящего из ряда взаимосвязанных компонентов: речевого дыхания, голоса, темпа, ритма, интонации. При этом каждый компонент не существует изолированно, а влияет на состояние других и, в свою очередь, испытывает на себе их влияние. Так, недостаточность речевого дыхания неизбежно сказывается на голосовых характеристиках, делая голос слабым, истощающимся, лишенным модуляций. Нарушения голоса, в свою очередь, влияют на интонационные возможности ребенка, поскольку интонация реализуется именно через голосовые модуляции. Темпоритмические расстройства могут усугублять дыхательную недостаточность, провоцируя дополнительные вдохи в неположенных местах и нарушая плавность речи.

Из системного понимания просодики вытекает важнейший принцип коррекционной работы: необходимо не изолированное воздействие на отдельные компоненты, а комплексное формирование всей просодической системы в единстве и взаимосвязи ее элементов. Однако системный подход, при всей его эвристической ценности, не отвечает на вопрос о том, как именно, в каких формах, в каком виде деятельности должно осуществляться это комплексное воздействие. Он указывает на структуру объекта коррекции, но не определяет структуру самой коррекционной деятельности.

Деятельностный подход восполняет этот пробел. С позиций деятельностного подхода просодическая сторона речи рассматривается не как статичный набор компонентов, а как динамическое средство, формирующееся и функционирующее в процессе общения. Усвоение просодических средств происходит в деятельности. Ребенок осваивает интонационные и голосовые модуляции, темпо-ритм, поскольку это необходимо для коммуникации и взаимодействия.

Деятельностный подход ориентирует коррекционную работу на включение формируемых просодических навыков в различные виды детской деятельности, придавая им осмысленный, мотивированный характер. Наиболее значимыми для развития просодики видами деятельности выступают коммуникативная деятельность, игровая деятельность (особенно театрализованные и сюжетно-ролевые игры), музыкальная деятельность, художественно-речевая деятельность. Каждый из этих видов деятельности предъявляет свои требования к просодическому оформлению речи и создает естественные ситуации для использования разнообразных просодических средств.

Однако деятельностный подход, акцентируя внимание на активности самого ребенка и включенности речи в деятельность, не всегда в полной мере учитывает системную организацию самого объекта усвоения. Это может приводить к трудностям переноса навыков в новые условия.

Таким образом, необходима интеграция двух подходов. Она предполагает, что коррекционная работа строится одновременно в двух плоскостях: системного анализа объекта коррекции и деятельностного анализа процесса коррекции.

Методологическая интеграция позволяет сформулировать ряд принципиальных положений. Просодика должна формироваться как функциональная система, целостное образование, где каждый компонент (дыхание, голос, темп, ритм, интонация), как указывают Г.А. Волкова [2], Л.В. Лопатина и Л.А. Позднякова [6], выполняет определенную функцию для обеспечения коммуникативно значимого результата. Формирование просодической системы должно происходить в процессе деятельности: ребенок должен учиться использовать просодические средства в игре, общении, театрализации.

Единство сознания и деятельности означает необходимость формирования у ребенка осознанного отношения к просодическим средствам, понимания их роли в общении. Это согласуется с положением Л.С. Выготского [3] о развитии высших психических функций.

Интеграция подходов требует также пересмотра традиционного понимания этапности коррекционной работы. Если исходить только из системного подхода,

этапы выстраиваются линейно: от формирования более простых компонентов к более сложным, от речевого дыхания к голосу, затем к темпо-ритму и интонации. Деятельностный подход вносит в эту линейность существенные коррективы: на каждом этапе, работая над определенным компонентом, необходимо сразу же включать его в осмысленную деятельность, придавая формируемому навыку коммуникативную направленность. Более того, сама последовательность работы может варьироваться в зависимости от того, какие виды деятельности являются для ребенка наиболее значимыми и доступными.

Особую значимость интеграция системного и деятельностного подходов приобретает при работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Для этих детей характерно не только системное нарушение всех компонентов речи, включая просодику, но и снижение речевой активности, недостаточность коммуникативной мотивации, трудности включения речевых средств в деятельность. Поэтому простое «натаскивание» на отдельные просодические умения без их деятельностного опосредования оказывается малоэффективным. Необходимо создавать такие условия, в которых потребность в использовании просодических средств возникала бы естественно, в ходе самой деятельности, и удовлетворение этой потребности приводило бы к реальному коммуникативному успеху.

Практическая реализация предполагает разработку системы коррекционных занятий, сочетающих системное формирование просодических умений (по данным Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой [4], Т.Б. Филичевой [9]) и их включение в деятельность. На диагностическом этапе оценивается состояние компонентов просодики и характер их использования в деятельности (Е.Э. Артемова [1]). На коррекционном этапе каждый компонент формируется в востребованных видах деятельности.

Особого внимания заслуживает использование театрализованной деятельности как интегративной формы работы, позволяющей одновременно решать задачи системного развития всех компонентов просодики и их включения в осмысленную коммуникативную деятельность. В процессе подготовки и разыг-

рывания спектакля ребенок осваивает различные интонационные конструкции, учится модулировать голос в соответствии с характером персонажа, овладевает темпо-ритмической организацией речи, необходимыми паузами и логическими ударениями. При этом все эти умения формируются не как абстрактные навыки, а как средства реализации определенной роли, достижения определенного художественного и коммуникативного эффекта.

Важным аспектом интеграции подходов является также необходимость координации усилий различных специалистов, работающих с ребенком: логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога. Каждый из них в рамках своей деятельности создает условия для использования и закрепления формируемых просодических умений. Логопед обеспечивает системное формирование компонентов просодики, музыкальный руководитель развивает чувство ритма и темпа, воспитатель в повседневном общении создает ситуации, требующие использования разнообразных просодических средств, психолог работает над эмоциональной выразительностью и коммуникативной мотивацией. Только такая комплексная, скоординированная работа может обеспечить подлинную интеграцию системного и деятельностного подходов в коррекции просодических нарушений.

Эффективность интегративного подхода может быть оценена по нескольким критериям. Во-первых, по степени сформированности отдельных компонентов просодики и их системной организации (насколько сбалансированно развиты все компоненты, насколько они согласованы между собой). Во-вторых, по широте переноса сформированных умений в различные виды деятельности и коммуникативные ситуации (использует ли ребенок просодические средства только на логопедических занятиях или в свободном общении, в игре, в творческой деятельности). В-третьих, по степени осознанности и произвольности использования просодических средств (может ли ребенок по просьбе взрослого или по собственной инициативе изменять просодические характеристики речи для достижения определенного коммуникативного эффекта).

Проведенный анализ позволяет утверждать, что интеграция системного и деятельностного подходов создает качественно новую методологическую базу для коррекции просодических нарушений у старших дошкольников с ОНР. Системный подход обеспечивает понимание просодики как сложного многоуровневого образования, требующего комплексного воздействия на все его компоненты в их взаимосвязи. Деятельностный подход позволяет преодолеть возможную абстрактность и оторванность от жизни такой системной работы, включая формируемые просодические умения в осмысленную, мотивированную деятельность ребенка. В своем единстве эти подходы позволяют строить коррекционную работу не как тренинг отдельных навыков и не как стихийное включение ребенка в деятельность, а как целенаправленный процесс формирования просодической функциональной системы, реализуемой в деятельности и для деятельности.

Список литературы

1. Артемова Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: монография / Е.Э. Артемова. – М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с. EDN ZDARGP
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студентов вузов / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2002. – 272 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учебное пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2011. – 320 с.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с. EDN NKXEGF
6. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников: учебное пособие / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова. – СПб.: НОУ Союз, 2006. – 240 с.

7. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
8. Микляева Н.В. Интонационная выразительность речи. Диагностика и формирование у дошкольников с речевой патологией / Н.В. Микляева. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 94 с.
9. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: монография / Т.Б. Филичева. – М.: Владос, 2000. – 314 с.
10. Шевцова Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи: методическое пособие / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. – М.: В. Секачев, 2016. – 208 с.