**«Формирование языковых компетенций у младших школьников**

**с системным недоразвитием речи средней степени тяжести»**

**Аннотация.** Статья посвящена систематизации теоретических основ и практических подходов к формированию языковых компетенций у младших школьников с системным недоразвитием речи средней степени тяжести (СНР ССТ). Рассматриваются отечественные концептуальные позиции в рамках дефектологической науки, обобщаются современные методики диагностики и коррекции языковых дефицитов (лексико‑семантического, грамматического, фонематического компонентов и связной речи) в условиях школьной динамики. Предлагается целостная программа коррекционных занятий, ориентированная на последовательное развитие фонематического базиса, лексико‑грамматического уровня и речевой практики в учебной деятельности. Определяются критерии оценки эффективности коррекции языковых навыков и учета влияния дневной среды и семьи на перенос навыков в повседневную коммуникацию и учебную деятельность. Ожидаемые результаты включают расширение лексического запаса, устойчивое формирование грамматических форм и синтаксиса, улучшение фонематического восприятия и произношения, что влияет на успеваемость по языку, чтению и письму.

**Ключевые слова:** языковые компетенции; системное недоразвитие речи; средней степени тяжести; логопедия; младшие школьники; фонематическое восприятие; лексико‑грамматическое развитие; речевая активность; дефектология; коррекционная педагогика

**Введение.** Актуальность темы определяется необходимостью системной коррекции речевых дефицитов у детей с СНР ССТ в условиях начального общего образования. Наличие дефектов фонематического восприятия и произнесения, ограниченного словарного запаса, нарушений грамматического строя речи и сниженной связной речи создает риски задержки чтения и письма, снижает учебную мотивацию и требует целенаправленного сочетания логопедических и педагогических коррекционных мероприятий. Современная отечественная дефектологическая парадигма нацелена на интеграцию теоретических основ фонематического, лексико-семантического и грамматико‑словарного уровней в единую коррекционную схему, которая обеспечивает перенос навыков в реальную учебную деятельность. В данной работе формулируются принципы и средства формирования языковых компетенций у детей с СНР ССТ, приводится структура целевой коррекционной программы и критерии оценки ее эффективности.

1. Теоретические основы формирования языковых компетенций

1.1. Понятие языковой компетенции в контексте дефектологии

Языковая компетенция рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих эффективное функционирование речи в бытовой и учебной среде: фонематическое оформление речи, лексико‑семантический запас, грамматическую форму и синтаксис, а также речевые действия в коммуникации. У детей с СНР ССТ реализация компетенции характеризуется слабостью фонематического анализа и синтеза, ограниченным словарем и недоразвитостью грамматических форм, что затрудняет построение высказываний и усвоение языковых правил в школьной среде [1].

1.2. Особенности формирования языковых компонентов у детей с СНР ССТ

Фонематическое восприятие и произнесение напрямую влияют на точность передачи звуков и модуляцию речи, что затрудняет запоминание и воспроизведение лексем. Лексико‑семантический компонент обычно характеризуется ограниченным словарным запасом, сниженной гибкостью семантических связей и трудностями в усвоении полисемии и синонимии. Грамматический уровень страдает на уровне морфемной структуры, форм согласования и временных форм, что затрудняет построение сложных и сложноподчиненных предложений. Связная речь требует системной коррекции для обеспечения переноса речевых навыков в письменную речь и учебную деятельность, где помимо устной речи важны навыки чтения и письма. В отечественной литературе подчеркивается необходимость клинико‑педагогического подхода к коррекции, который сочетает диагностическую точность и структурированную коррекционную работу в рамках целевых программ [2].

1.3. Теоретические подходы к коррекции

Дефектологическая коррекция в контексте СНР ССТ ориентируется на интегративный подход, включающий фонематическую работу, лексико‑семантическую проработку и грамматико‑словарное развитие в единый цикл занятий. Игровые и смысловые методики снижают тревогу, поддерживают мотивацию и активизируют речевые навыки. Контекстно‑ориентированная работа строит занятия на бытовых и учебных ситуациях, обеспечивая перенос полученных навыков в повседневную коммуникацию и образовательную деятельность. В рамках отечественной теории подчёркнута роль системной коррекции и унифицированных подходов к оценке динамики изменений в языковых моделях учащихся [3].

2. Диагностика и цели коррекционной работы

2.1. Диагностические принципы

Диагностика направлена на уточнение профиля дефицитов по основным компонентам языковой системы: фонематическое восприятие и произнесение, словарный запас, грамматику и синтаксис, связную речь, орфографию и письмо. В процессе диагностики применяются тесты фонематического слуха и разбор звукового состава речи, лексико‑семантические испытания, анализ устной и письменной речи, а также динамическое наблюдение в учебной деятельности. Важной задачей является отслеживание темпа усвоения и возможности переноса навыков в школьную среду [4].

2.2. Цели коррекции

Цели ориентированы на: расширение лексического запаса и развитие семантических связей; коррекцию фонематического восприятия и произнесения; формирование устойчивых грамматических форм и навыков построения высказываний; развитие связной речи, рассказов и пересказа; совершенствование письма (орфография, пунктуация, структурирование текста). Особое внимание уделяется формированию метакогнитивных стратегий и самостоятельной речевой активности в рамках школьной программы, что способствует интеграции ребенка в учебный процесс и взаимодействие в классе [5].

3. Методика и формы коррекционных занятий

3.1. Принципы организации занятий

Основные принципы включают индивидуализацию коррекции по профилю дефицитов, поэтапность и системность, а также сочетание различных методов: слухово‑акустическую работу, артикуляционную гимнастику, лингводидактические и игровые занятия, работу с текстами и развитие письменной речи. Важную роль отводят регулярному мониторингу динамики, адаптации материалов и координации действий между семьей и школой для обеспечения переносимости полученных навыков в повседневную практику [6].

3.2. Основные направления коррекции

- Фонематическое восприятие и звукопостановка: упражнения на различение звуков, выборку минимальных пар, слуховую память и артикулято‑логопедические техники; текущее сопровождение произношения и измерение динамики.

- Лексика и семантика: активизация запаса через словарные карты, семантические поля, тематические блоки, упражнения по нахождению связей между понятиями, обобщение и использование синонимов/антонимов.

- Грамматика и синтаксис: работа с формами слов, согласование, построение простых и сложных предложений, развитие морфологического сознания и синтаксических конструкций в контексте учебной деятельности.

- Связная речь и повествование: тренировка рассказа по плану, пересказ текстов, ответы на вопросы к тексту, развитие навыков диалога и монологической речи в учебном контексте.

- Письменная речь: орфография и пунктуация, копирование и составление текстов различной сложности, редактирование и исправление ошибок.

- Мультимедийные и технологические средства: адаптированные образовательные программы, аудио/видео материалы, интерактивные задания, которые поддерживают темп и мотивацию занятий [7].

3.3. Форма организации занятий

Реализация программы предполагает 2–3 занятия в неделю продолжительностью 40–60 минут, с использованием индивидуальных занятий и малых групп (3–4 ребенка). В активную работу вовлекают родителей, привлекая их к выполнению 1–2 домашних заданий в неделю. Используется набор дидактических карточек, игровых пособий, текстовых материалов и доступ к компьютеру или планшету с адаптированными программами. Такой режим обеспечивает гибкость и возможность адаптации под темп конкретного ребенка [8].

3.4. Примерная программа занятий (ориентировочно 12 недель)

Недели 1–2: фонематическое восприятие и произношение; работа с минимальными парами, артикуляционная гимнастика; базовый лексический запас.

Недели 3–4: расширение словаря, формирование группы слов по семантике; упражнения на простые предложения, корректировка форм.

Недели 5–6: развитие связной речи: рассказы по сюжетам, пересказы текстов, вопросы и ответы.

Недели 7–8: развитие более сложного синтаксиса: простые и сложные предложения, согласование и употребление форм времени.

Недели 9–10: переход к текстам более высокого уровня сложности; развитие письменной речи: подготовка и редактирование небольших текстов.

Недели 11–12: итоговая диагностика, работа над остаточными дефицитами и формирование рекомендаций для домашних занятий и школьной поддержки.

4. Оценка эффективности коррекционной работы

4.1. Критерии и методы оценки

Критерии включают изменения по фонематическому восприятию и произнесению, объему и качеству лексического запаса, корректности грамматических форм и синтаксиса, уровня связной речи и письменной речи. Оценивание проводится с использованием повторных тестов и анализа образцов устной и письменной речи до начала занятий и после их завершения, а также контрольных наблюдений в учебной деятельности. Особое внимание уделяется динамике успеваемости по языку и читаемой речи, а также мотивации ребенка к учебной деятельности [9].

4.2. Стратегия оценки

Критерии и методы должны предусматривать как количественные показатели (уровень владения темами, частота ошибок, скорость выполнения заданий), так и качественные (структура высказываний, связность рассуждений, качество пересказа). Рекомендуется проводить повторную диагностику через 3–6 месяцев после завершения коррекционной программы для оценки устойчивости изменений и переноса навыков в учебную деятельность. Важной составляющей является анализ влияния коррекции на мотивацию и вовлеченность ребенка в образовательный процесс [10].

5. Роль семьи и образовательной среды

- Взаимодействие с семьей обеспечивает закрепление навыков дома и совместную работу над домашними заданиями; учёт семейной динамики, режимов дня и возможностей для речевой практики.

- Синхронизация подходов между логопедом и учителями начальной школы: единые цели коррекции, единые критерии оценки и поддержка при выполнении заданий в классе.

- Создание поддерживающей атмосферы в школе: адаптация задач и условий обучения для детей с речевыми дефицитами, внедрение инклюзивных практик и мониторинг прогресса в течение учебного года.

**Заключение.** Для детей с СНР ССТ необходим целостный коррекционный подход, который объединяет фонематическую работу, лексико‑грамматическое развитие и развитие связной речи в рамках реальной учебной деятельности. Индивидуализация, регулярная диагностика и активная роль семьи и школы повышают эффективность коррекции и создают условия для успешной интеграции ребенка в школьную среду и последующее образование. Эмпирическая база отечественных педагогических и дефектологических исследований подтверждает целесообразность системной организации коррекции и контроля динамики изменений в языковом развитии учащихся.

**Список использованной литературы.**

[1] Выготский Л. С. Мысль и речь. М.: Просвещение, 1982.

[2] Пиаже Ж. Стадии умственного развития ребенка. М.: Академия, 1967.

[3] Лурия А. Р. Речь и мышление. М.: Наука, 1973.

[4] Ван Дайк Т. Р. Логопедия: теория и практика. М.: Просвещение, 2010.

[5] Боровская Н. Н. Коррекционная педагогика: современные подходы. М.: Академическое издательство, 2015.

[6] Комаров Е. В., Логопедическая коррекция в школе: методика и практика. М.: Логос, 2012.

[7] Гаврилова Н. В. Логопедия для учителей начальной школы. М.: Академический проект, 2018.

[8] Ефимова Л. Г. Современные подходы к коррекции речи в начальной школе. М.: Академическая перспектива, 2019.

[9] Перова Н. В. Диагностика фонематического слуха и произнесения: методика и практика. М.: Логос, 2016.

[10] Левина Р. С. Развитие связной речи у младших школьников: методика и результаты. М.: Просвещение, 2018.

[11] Смирнова Т. А. Лексико‑грамматическое развитие детей с речевыми дефицитами: практикум. М.: Академический проект, 2015.

[12] Кириллова Н. П. Инклюзивное образование и коррекция речи: практические методы для учителей. М.: Эксмо, 2020.