

# Особенности речевого и эмоционального общения родителей с детьми, имеющими проблемы речевого развития (ОНР)

**ЧУРСИНА Н.П.**

Пытаясь выяснить причины школьной неуспеваемости, специалисты все чаще обращают внимание на детей дошкольного возраста, которым предстоит начать обучение. К числу детей, представляющих группу риска в начале обучения, можно отнести детей, посещавших коррекционные дошкольные учреждения, в том числе детей с речевыми проблемами.

Роль средовых, социокультурных воздействий на формирование психики ребенка общеизвестна. Они могут усилить или ослабить биологически обусловленные проблемы развития.

Ребенок-дошкольник чаще всего общается с матерью, и именно ее речевые и эмоциональные особенности оказывают на ранних этапах развития наиболее сильное, базовое влияние на формирование его речи. Особенности темповых характеристик ее речи, громкость, выразительность, богатство словаря, индивидуальная манера построения высказывания и другие характеристики речи воспринимаются ребенком, как самый первый «сенсорный, речевой эталон» (А.В. Запорожец, 1986; М.И. Лисина, 1961).

Обращаясь к высказыванию Л.С. Выготского о том, что «обучение ведет за собой развитие» и рассматривая речь матери как «обучение» на самых ранних этапах появления и развития речи у ребенка, мы не можем не расценивать особенности речи матери как один из значимых факторов в формиро-

вании речи у ребенка. На ранних этапах развития речь матери выступает в роли «сенсорного эталона» и остается важным фактором в сензитивных периодах речевого развития, особенно в «подготовительный» к речи период. Понятно, какое значение приобретает «качество» речи родителей, особенно матери, для усвоения фонетической, лексической и грамматической стороны речи.



Дети, принявшие участие в данном исследовании, находились в дошкольном учреждении в течение 2–3-х лет. Такое продолжительное наблюдение за детьми с ОНР и их родителями дает возможность получить

представление о социальной составляющей, оказывающей значительное влияние на формирование психики ребенка, так называемой «речевой среде», качества которой обеспечиваются речевыми особенностями родителей ребенка или тех близких «значимых взрослых», которые непосредственно занимаются его воспитанием.

Анализ анамнестических данных обследуемых детей указывает на наличие негрубой неврологической симптоматики (оценка по шкале Апгар 7-8 баллов у 114 детей из 116, часто встречались нарушения тонуса, синдром незрелости или гипервозбудимости ЦНС, гипертензионно-гидроцефальный синдром и др.), которая чаще всего компенсировалась в течение первого года жизни.

При наличии негрубых отклонений в формировании психики ребенка, где медикаментозное вмешательство минимально, успешность коррекционной работы определяется частично возрастной компенсацией, частично наличием эффективных социокультурных воздействий, которые определяются семейной ситуацией, а также (в нашем случае) воздействиями специалистов в дошкольном учреждении.

При проведении логопедического обследования детей шести лет из специализированного дошкольного учреждения компенсирующего вида для детей с речевыми нарушениями были получены данные, свидетельствующие о том, что все дети на начало учебного года имели нарушения речи. Результаты логопедической диагностики в конце учебного года свидетельствовали о том, что речевое развитие у 29,3 % детей соответствовало возрастной норме. У остальных 70,7% детей отмечались различные сочетания фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Таким образом, несмотря на систематическую коррекционную работу, проводимую специалистами, у 70,7% детей к 6 годам речевые проблемы оставались значительными. Естественно, возникает вопрос о причинах различий в уровне речевого развития: почему, например, у двух детей, имеющих при рождении одинаковые оценки их функционального состояния и некоторые негрубые проблемы неврологического статуса в перинатальном и постнатальном периодах, получавших коррекционную помощь в приблизи-

тельно равных условиях, к 6-ти годам мы фиксируем значительные различия в уровне речевого развития.

### **Методика**

Для исследования речевых особенностей родителей (почти всегда это были мамы) использовались неоднократные беседы, а также наблюдения за совместной деятельностью матери и ребенка. В процессе этой деятельности отмечалась эффективность речевого общения между ними, а также речевые и эмоциональные особенности матери в общении с ребенком.

В беседе с родителями учитывался уровень их образования, отмечались наиболее характерные особенности речи матери, ее отношение к проблемам своего ребенка, а также умение сформулировать эти проблемы.

Совместная деятельность матери и ребенка строилась следующим образом: маме предлагалось придумать, что она будет рисовать на своем листе бумаги (рисование проводилось по разные стороны мольберта), а затем, не сообщая ребенку о своем конечном замысле, поэтапно информировать ребенка о том, что она сейчас рисует (называть элементы рисунка похожими по форме геометрическими фигурами, их размеры, расположение и др., т. е. все, что она сочтет нужным сообщить ребенку). Ребенку дается инструкция — рисовать только то, что говорит ему мама. При этом мама и ребенок не видят рисунков друг друга. Когда работа закончена, рисунки рассматриваются совместно с психологом, анализируются матерью и ребенком, а затем они меняются ролями, ребенок «диктует» свой замысел, а мама рисует только то, что сообщает ей ребенок. По окончании рисунки также рассматриваются совместно с экспериментатором.

Психологом при этом оценивались:

- наиболее выраженные особенности речи матери, если они обнаруживались: темповые характеристики речи, состояние лексики, состояние грамматики, т.е. употребление высказываний различной степени сложности; руководства ребенку;

- эффективность речевого взаимодействия во время совместной деятельности, которая определялась, во-первых, соответствием выбранного задания возможностям ребенка, во-вторых, точностью выбора понятных ребенку речевых средств;

- степень эмоциональной чувствительности к темпу деятельности ребенка и его эмоциональному состоянию во время выполнения задания, отношение к успеху и неудаче у мамы и у ребенка;

- отмечались личностные особенности матери, которые проявлялись в общении с ребенком;

- образовательный уровень родителей (наличие высшего образования).

### Результаты и их обсуждение

Проведенные наблюдения выявили сходные речевые особенности у некоторых мам, воспитывающих детей с ОНР. На основании этих сходств были сформированы подгруппы, в которых были обнаружены и некоторые сходства в эмоциональных проявлениях, а также в стиле общения со своим

стикам. Большинство мам в этой подгруппе имели высшее образование (21 из 28 человек). Во время беседы с психологом они довольно точно формулировали имеющиеся у ребенка проблемы, сразу понимали задание, которое нужно было выполнить совместно с ребенком. В процессе этой деятельности их «руководство» было эмоционально-чувствительным. Мама довольно легко и быстро меняла свои инструкции, лексику на более понятную ребенку, если видела, что у него возникают затруднения, согласовывала темп своей деятельности с темпом деятельности ребенка. Часто использовались грамматические конструкции со сложными предложениями, квазипространственные конструкции. Свободное общение с ребенком эти мамы чаще всего строили в форме вопросительных обращений, чем постоянно ставили ребенка в

**Таблица 1. Особенности речи родителей, имеющих детей с ОНР.**

№ гр	Особенности речи родителей	Количество случаев в экспериментальной группе	Количество родителей, имеющих высшее образование
1	Речь без явных особенностей	28 24,1 %	В - 21 чел.
2	Особенности темпа речи (ускоренный или замедленный темп)	9 7,8 %	В - 4 чел.
3	Двуязычие в семье	6 5,2 %	В - 1 чел.
4	Импульсивная, эмоциональная, многословная, но малоинформативная речь	29 25 %	В - 1 чел.
4	Неэмоциональная, маловыразительная, «речь-инструкция», «речь-информация»	17 14,6 %	В - 14 чел.
6	Недостатки лексической стороны речи (бедный словарь). В данном исследовании принимали участие 116 детей с общим недоразвитием речи (ОНР) 3-го уровня, часто использующие «бытовые штампы», риторические высказывания	27 23,3 %	В - 0 чел.
	Всего:	116 чел.	41 чел. 35,3 %

ребенком (таблица 1).

Речь родителей **первой подгруппы** не имела явных особенностей по темповым, лексическим, грамматическим характери-

ситуацию выбора, принятия решения, это часто выглядело как неуверенность в своих действиях и намерениях. Эти мамы редко использовали «Я-высказывание», лишая ре-

бенка информации о своем отношении к происходящему как опоры в ситуации выбора, и не предоставляя возможности усвоения ребенком этого вида речевого высказывания. При оценке результатов работы мамы, как правило, обвиняли себя в недостаточно точных инструкциях.

В эту подгруппу вошли также мамы, которые не проявляли признаков тревожности, а наоборот, уверенные в себе, так называемые «деловые женщины», мамы-студентки, которые в силу большой занятости не могли уделять ребенку достаточно времени и внимания. Они также легко пользовались речевыми средствами, но их уровень эмоциональной чувствительности к состоянию ребенка был ниже, чаще использовались оценочные высказывания как в отношении своих действий, так и действий ребенка. Стиль общения можно назвать «демократичным», но недостаточно приспособленным к возрастным особенностям ребенка. Уровень задания для ребенка был в одних случаях несколько завышенным, в других занижен-



ным. При оценке результатов мамы этой подгруппы могли выразить искреннее удивление как по поводу успеха, так и неуспеха ребенка или относились к результатам совместной работы с «взрослым» юмором, не учитывающим эмоциональное состояние ребенка.

Можно предположить, что проблемы в развитии речи у детей в этой подгруппе родителей, помимо биологических, имеют «средовые» причины, которые можно отнести к недостаточно эффективным отноше-

ниям в системе «мать–ребенок». Это в первом случае собственная неуверенность, тревожность, во втором - неприспособленность средств общения к возможностям ребенка. Эти личностные особенности матери могут формировать у ребенка эмоционально-личностные проблемы, которые, в свою очередь, могут влиять на формирование его речи (в первую очередь, на мотивационный компонент). Характерной особенностью речи детей в этой группе были проблемы спонтанного высказывания и так называемого «речевого негативизма».

**Вторую подгруппу** родителей составили 9 мам, четверо с высшим образованием. Все они имели особенности темпа речи: ускоренный (6 человек) или замедленный. В беседах с психологом мамы чаще всего (при ускоренном темпе речи) сбивчиво рассказывали об отдельных негативных проявлениях как в речевом развитии, так и в поведении ребенка. Лексический уровень был достаточно сформирован. Речевые особенности состояли в нечетком произнесении окончаний слов, разорванности фраз, непоследовательности изложения, в частом недоговаривании отдельных фраз, возвратах к начатой фразе после нескольких последующих, в необоснованных повторах отдельных высказываний и др. В процессе совместной деятельности мамы не всегда соотносили темп подачи своих инструкций с темпом выполнения ребенком задания. У детей часто отмечалось упрямство, нежелание отвечать на вопросы мам. Характерно, что со сверстниками почти все дети этой группы имели неплохой контакт. Отмечались невротические проявления в виде тиков, страхов, боязни неуспеха.

В случаях с замедленным темпом речи родителей (всего 3 человека, все имели среднее образование) в беседе можно отметить, как характерную особенность мам, высокую степень сомнений в том, что у детей есть какие-то проблемы в развитии. Доводы специалистов подвергались сомнению, а свою позицию мамы аргументировали наследственными особенностями своих детей. В совместной деятельности мамы занижали уровень возможностей ребенка, выбирая примитивные задания, которые не раскрывали потенциал ребенка и были ему неинтересны. Реакция ребенка на результат была пассивной, а мама, комментируя результат, подчеркивала правильность своей позиции в

оценке его развития («Я не сомневалась. У нас все нормально»).

Снижение эффективности речевого общения с ребенком у этой категории родителей предположительно можно определить как проблему различия в темпе речи у матери и ребенка, которые можно рассматривать как различия в динамике нервных процессов. У матерей этой группы недостаточный уровень эмоциональной чувствительности, а также недостаточный уровень сформированности речевых средств.

**В третью подгруппу** вошли родители, которые в семье, помимо русского языка, активно использовали язык своей национальности (в нашем случае это были татарский и чеченский языки). Эту подгруппу составили 6 мам, одна имела высшее образование. В беседах с психологом родители самостоятельно не могли сформулировать проблемы своего ребенка и пользовались заключениями специалистов (психоневролога, логопеда). Речь матерей состояла чаще всего из простых, не всегда правильно построенных предложений. Ограниченный запас слов, большое количество аграмматизмов, связанных с тем, что русский язык не являлся для них родным, своеобразие произнесения звуков, слов, неправильная постановка ударения — все это естественно затрудняло процесс усвоения языка ребенком, что отмечается в исследовании особенностей двуязычия у детей (Александрова Н.Ш., 2002). При затруднениях в процессе совместной деятельности были попытки воспользоваться отдельными словами родного языка. Эффективность общения на русском языке мамы и ребенка можно оценить как низкую за исключением одного случая в этой подгруппе.

**Четвертую подгруппу** родителей представляли мамы, характерной особенностью которых были: многословие, но при этом недостаточный уровень развития речевых средств, высокая эмоциональная лабильность, импульсивность в высказываниях и поступках. Эта подгруппа состояла из 29 мам, одна имела высшее образование. Обращает на себя внимание то, что, при обилии речевой продукции, из нее трудно извлечь конкретную информацию. Инструкции ребенку давались неточные, без учета отсутствия перед ним зрительного образца. Большие затруднения вызывало у мамы построение инструкций, связанных с характери-

стой пространственного расположения элементов рисунка, их размеров, а иногда формы. В этой подгруппе родителей были случаи негативной реакции ребенка: отказ от продолжения деятельности, а во второй части задания ребенок был поглощен рисованием, не соотнося свою ситуацию с затруднениями, возникавшими у матери. В результате рисунки в первой и второй частях задания получались неудачными. Реакция мамы на неудачу ребенка выражалась, как правило, в претензиях к ребенку, а у ребенка это была бурная негативная или подавленная реакция. В целом неэффективность речевого общения в данном случае в большей степени определялась недостаточной сформированностью у матери речевых средств как лексических, так и грамматических, сниженной эмоциональной чувствительностью к состоянию ребенка и его возможностям (признаки незрелости ролевого поведения матери, черты инфантилизма).

**Пятую подгруппу** составили мамы, для которых типичным было своеобразие эмоциональной сферы. Из 17 мам этой подгруппы 14 имели высшее образование. Общение с ребенком было излишне формальным. Это проявлялось в голосе, в мимике, в своеобразии построения речевого обращения к ребенку. Речь лаконичная, наукообразная, эмоционально невыразительная, характерно, что мама практически не меняла манеры при переходе от общения со взрослым к общению с ребенком.

Проблемы своего ребенка матери формулировали довольно точно, но старались упростить их, сводя все трудности к недостаточно четкой произносительной стороне речи. К предлагаемой совместной деятельности относились слишком серьезно и ответственно, что часто создавало атмосферу излишнего напряжения. Инструкции ребенку давались подчеркнуто четкие, с использованием научных терминов. Дети этой подгруппы, как правило, плохо рисующие, задавали уточняющие вопросы, но это не всегда облегчало им задачу, так как мама строила свои объяснения, явно завышая возможности ребенка. Несоответствия при сравнении рисунков мамы и ребенка заключались чаще всего в бессмысленном нагромождении элементов на рисунке ребенка. Дети из этой подгруппы чаще других имели проблемы социальной адаптации в группе сверстников. Они страдали излишней склонностью к рас-

суждательству, анализированию ситуации и отличались от других детей отсутствием спонтанности в поступках и речевых высказываниях, что характерно для этого возраста. Снижение эффективности речевого общения родителей этой подгруппы с детьми можно объяснить личностными и связанными с ними речевыми особенностями матерей: явным завышением речевых возможностей ребенка, неразвитостью эмоциональных и неприспособленностью речевых средств родителя для общения с ребенком-дошкольником, дефицитом гибкого, эмоционально-чувствительного подхода к его проблемам, что могло сказаться на его речевом развитии.

**Шестую подгруппу** составляли 27 мам, как правило, со средним специальным образованием, часто неработающие. Наиболее характерной особенностью их речи можно назвать низкий культурный уровень, бедный словарный запас. В беседе с психологом эти мамы часто не могли внятно рассказать о проблемах ребенка, пользуясь при этом распространенными речевыми штампами (вредный, упрямый, неусидчивый и т.д.), не могли отличить причины от следствия, приписывали проблемы ребенка его лени, упрямству и другим негативным качествам: («Мне кажется, он делает это назло», «Ему ничего не интересно» и т.д.).

Они не сразу понимали условия выполнения задания, с явными затруднениями объясняли свой замысел ребенку, часто раздражаясь от его «непонятливости». В процессе совместной деятельности мамы использовали простые предложения и небогатый лексический запас. С большим трудом подбирались сравнения, квазипространственные высказывания. Ребенок, ожидая более понятной информации, чаще смотрел на экспериментатора, чем на маму. При анализе получившихся рисунков мама могла высмеять неудачный рисунок ребенка или даже цинично высказаться о нем, при этом была недостаточно критична к своим неудачам. Свободное общение с ребенком строилось, как правило, в несколько пренебрежительном грубоватом стиле. Причины речевых проблем у детей этой подгруппы в значительной мере обусловлены недостатками речи мамы и других членов семьи, недостаточным уровнем образования. Стиль общения с ребенком в данном случае делает «речевую среду» крайне бедной и агрессивной

для него. Отсутствие в семье нормально сформированной речи как образца для подражания не позволяет усваивать ее в постоянном общении. Непонимание, эмоциональное неприятие имеющихся у ребенка проблем, незрелость родительских чувств, слабое осознание допускаемых матерью ошибок в общении с ребенком мешают также формированию мотивационного компонента речевого развития.

Рассмотрев различные варианты речевого общения матери с ребенком, мы можем выделить некоторые особенности родителей, оказывающие, на наш взгляд, негативное влияние на формирование его речи. К таким особенностям можно отнести:

- недостаточную компетентность родителей в сфере возрастных особенностей психики детей данного возраста;

- недостаточную сформированность как лексического, так и грамматического компонентов речи (исключение составляют мамы из первой и пятой подгрупп);

- несформированность структуры «Я-высказывания» как ориентировочной и оценочной структуры в общении с ребенком, оказывающей значимое влияние на формирование у ребенка «образа Я», способной повлиять на мотивационный компонент речевого развития;

- незрелость родительской позиции: эгоцентричные, инфантильные реакции, проявляющиеся, например, в несоответствии стиля общения с ребенком его возрастным потребностям и возможностям; реакций, которые опосредованно, через личностные качества ребенка могут повлиять на его речевое развитие («речевой негативизм» и т.п.);

- несформированность у родителей потребности в общении с ребенком, что ведет к ограничению общения ребенка со взрослым. Как показывают исследования, общение со сверстниками не компенсирует дефицита в речевом развитии у детей, чьи родители не владеют достаточным уровнем речевой культуры или не проявляют должной речевой активности в общении с ребенком (Чернов Д.Н., 2002, 2003).

- образовательный уровень (в частности, отсутствие высшего образования у родителей).

## **Выводы**

Результаты анализа средовых факто-

ров, в частности, семейной ситуации развития детей с ОНР: речевых особенностей родителей, стилия их взаимодействия с детьми, уровня образования свидетельствуют о том, что эти факторы могут увеличивать риск формирования общего недоразвития речи у детей, часто усугубляя имеющиеся биологические проблемы.

Анализ стилия взаимодействия взрослого с ребенком, речевой и эмоциональной составляющих этого общения, показал, что в целом для большинства родителей, имеющих детей с ОНР, характерны:

а) некомпетентность в сфере психологических особенностей детей данного возраста;

б) недостаточная сформированность собственной речи как эталона для ребенка;

в) проблемы эффективности общения в диаде «мать – ребенок», которые создают трудности в коммуникативной (мотивационной) составляющей речевого развития ребенка.

Родители ребенка, особенно мать, являются «значимыми взрослыми» и воспринимаются им как образец во всех проявлениях, в том числе и в развитии речи. Понятно, что особенности их речи способны или сгладить имеющиеся при рождении «биологические факторы риска», или сделать более выраженными связанные с ними речевые пробле-

мы (Абрамян Л.А., 1993; Варга А.Я., 1987; Ким Ю.Р., 1995; Котырло В.К., 1987). В свою очередь, речевая культура родителей может зависеть от уровня образования, а речевая деятельность детей дошкольного возраста в семьях с высоким уровнем образования соответствует уровню развития на данном этапе онтогенеза (Бутолин С.Г., 2002).

Таким образом, есть основания считать перечисленные особенности родителей дополнительными «средовыми факторами риска» возникновения у ребенка симптомов общего недоразвития речи.

Полученные данные о выявленных особенностях родителей, имеющих детей с ОНР, могут служить основанием для организации более целенаправленной работы психолога с родителями.

**Задачами психолога** в такой работе могут стать:

- информирование родителей о возрастных особенностях психики ребенка;

- изменение внутренней позиции родителя по отношению к проблемам ребенка;

- адаптация речевых средств родителя к реальным возможностям ребенка;

- оптимизация коммуникативных навыков;

- использование игр и методик, активизирующих лексическую, грамматическую, смысловую составляющие речи родителя.

### **Использованная литература**

1. Бутолин С.Г. Речевая культура родителей как фактор психического развития ребенка // 2-ая Межд. конф., посв. 100-летию со дня рождения А.Р. Лурии. - М., 2002.
2. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения. - М., 1987.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991.
4. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики // В кн.: Избранные психологические труды. В 2-х т. - Т. 1. - 1986. - С. 223-257.
5. Запорожец А.В., Лисина М.И. Младенческий возраст // Собр. соч. в 6 т. - М.: Педагогика, 1982–1984.
6. Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребенка раннего возраста // Вопр. психол. - 1961. - № 3.
7. Лисина М.И., Проблема онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986.
8. Мишина Г.А. Пути формирования сотрудничества родителей с детьми раннего возраста с отклонениями в развитии // Дисс. .... канд. наук. - М., 1998.
9. Смирнова Е.О., Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной // Вопр. психол. - 1996. - № 6.
10. Чернов Д.Н. Факторы, влияющие на речевое развитие детей-близнецов. // 2-я Межд. конф., посв. 100-летию со дня рождения А.Р. Лурии. М., 2002.
11. Чернов Д.Н. Психологическое исследование индивидуальных особенностей речи в младшем школьном возрасте // Дисс. ... канд. психол. наук. - М., 2003.