

**ВИДЫ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СПОСОБЫ
ИХ КОРРЕКЦИИ**

Мартынова Н.В., Шатохина И.В.

*Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Россия, ninon_82@mail.ru*

Первые попытки коррекции речевых нарушений описаны в трудах по сурдопедагогике в XVII в. (дефекты речи при сохранённом слухе тогда не выделялись в особую проблему). В дефектологической науке важнейшим является учение Л. С. Выготского о системном строении любого дефекта [5].

Нарушение речи может быть первичным дефектом, а может и наслаиваться на недоразвитие сенсорных, моторных функций, интеллектуальную недостаточность. В любом случае речевые нарушения требуют специально организованной профессиональной коррекции.

Эффективность коррекционного обучения по предупреждению нарушений речи у младших школьников с общим недоразвитием речи, может быть обеспечена только в том случае, если содержание и методы коррекции речевой функции тесно увязываются с работой по преодолению вторичного дефекта, то есть нормализации психических функций и процессов, обуславливающих нормальный процесс овладения речью [3].

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексика, грамматика). Термин ОНР появился в 50х-60х годах XX века. Ввела в употребление основоположник дошкольной логопедии в России Левина Р.Е. и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.И. Жаренкова и др.) [2].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда). Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

– Более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;

– Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;

– Экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может сам правильно озвучить свои мысли;

– Речь детей с ОНР малопонятна [7].

Выделяют четыре уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с ОНР:

– I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (т.н. «безречевые дети»). Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподражаниями, сопровождают «высказывания» мимикой и жестами.

– II уровень речевого развития. Кроме жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Например, «лябока» вместо «яблоко».

– III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Свободное общение затруднено.

– IV уровень характеризуется отсутствием нарушений звукопроизношения, а имеет место лишь недостаточно четкое различие звуков в речи. Эти дети

допускают перестановки слогов и звуков, сокращения согласных при стечении, замены и пропуски слогов в речевом потоке. У них недостаточно внятная дикция, вялая артикуляция, «каша во рту». Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению («Мальчик чистит метлой двор» – вместо «Мальчик подметает метлой двор»), в смешении признаков («большой дом» вместо «высокий дом»). Но все ошибки детей, которые можно отнести к 4 уровню речевого развития при ОНР, встречаются в незначительных количествах и носят непостоянный характер. Причем, если предложить детям сравнить верный и неверный ответы, то ими будет сделан правильный выбор [4].

Речевые нарушения, проявляющиеся в несформированности языковых средств, можно условно разделить на три большие группы:

– Первая группа – фонетические нарушения речи. Они выражаются в дефектах произношения отдельных звуков.

– Вторая группа – фонематические нарушения. Они выражаются

в том, что ребенок не только дефектно произносит те или иные звуки, но и недостаточно их различает, не улавливает акустически артикуляционной разницы между оппозиционными звуками. Это приводит к тому, что дети недостаточно четко овладевают новым составом слова и делают специфические ошибки при письме.

– Третья группа – общее недоразвитие речи. Оно выражается в том, что нарушение распространяется как на звуковую, так и на смысловую сторону речи. Если такому ребенку не будет своевременно оказана логопедическая помощь, он в дальнейшем не сможет полноценно овладеть грамотой.

Задержка психического развития (сокр. ЗПР) – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста [8].

Характеристика речи детей с ЗПР.

Речь детей с задержкой психического развития удовлетворяет потребности повседневного общения и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя, но им трудно грамотно выразить свои мысли, речь их отличается бессвязностью, отсутствием логики, ясности, выразительности. Речь таких детей отличается бедностью словаря и грамматических конструкций, у них недостаточно развит фонематический слух [8].

Вся система коррекционно-педагогической работы призвана реабилитировать и социально адаптировать аномального школьника к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным членом общества. С учетом характера нарушений речи коррекционная работа в школе должна проводиться над речевой системой в целом [4].

Основные направления коррекционной работы:

– В работе с первым уровнем речевого развития главные задачи: развитие понимания речи, развитие активной подражательной деятельности в виде произношения любых звуковых сочетаний, развитие внимания и памяти;

– Детей на втором уровне развития речи обучают умению отвечать на вопросы и самостоятельно задавать их друг другу. В процессе диалога закрепляются элементарные формы речи, доступные детям словосочетания. Предложения, составленные детьми по вопросам, объединяются в короткие рассказы и заучиваются.

– Для детей третьего уровня развития речи: дальнейшее совершенствование связной речи, практическое усвоение лексических и грамматических средств языка, формирование правильного произношения, подготовка к обучению грамоте и овладение элементами грамоты.

На каждом занятии ставятся задачи коррекции нарушений не только фонетико-фонематической, но и лексико-грамматической стороны речи. Например, коррекцию нарушения произношения звука с (на этапе автоматизации) с учетом программы по русскому языку следует сочетать с работой над предложением с (с братом, с мамой), уточняя семантику предлога (значение совместности действия), выделяя с как самостоятельное слово предложения. При этом, отрабатывается анализ структуры предложения. В процессе автоматизации звука с можно рекомендовать (также с учетом программы) и работу над приставкой с- (бегал – сбежал, писал – списал). При этом необходимо проводить работу по сравнению двух слов как по семантике, так и по звуковому оформлению. Для развития и уточнения лексики рекомендуются задания: назвать слова, обозначающие действия, признаки предметов, включающие звук с и т.п. [6].

Эффективность коррекционной работы зависит от использования разнообразных форм и методов работы – они не только соответствовать интересам детей, их потребностям в игре, но и обеспечивать интеллектуальное развитие ребенка, тренировку его мысли и ума.

1. Наглядные приемы – показ игрушек, картинок, иллюстраций в книгах, действий – способствуют формированию элементарных понятий, расширению знаний об окружающем мире и развитию способности к обобщению. В коррекционной работе следует соблюдать принцип многообразного предъявления одного и того же предмета и речевого материала в вариациях. Это могут быть большие картинки, настольно-печатные игры, иллюстрации в книгах.

2. В логопедической практике используется прием одновременного произношения звука и написания буквы, обозначающей этот звук (писание и говорение). Из словесных приемов можно выделить следующие: словесный образец; одновременное произнесение звука ребенком и логопедом; повторение; объяснение; указание; словесные упражнения; вопрос как стимул речевой активности ребенка; оценка детской речи [6].

3. Игровые приемы реализуются в использовании различных персонажей, сказочных сюжетов, театрализации, инсценирования (произнесение фраз от имени персонажей или зверей), слов-перевертышей, намеренных ошибок, в эмоциональной подаче материала. Дети очень любят исправлять «ошибки», допущенные взрослым или каким-либо персонажем, учить сказочных гостей, выступать в какой-либо роли.

4. Мимические упражнения способствуют развитию подвижности лицевой мускулатуры и предшествуют работе по выработке четких артикуляционных движений [Артикуляционная гимнастика призвана подготовить артикуляционный аппарат ребенка к правильному произношению звуков родного языка].

5. Каждый комплекс артикуляционной гимнастики, входящий в то или иное занятие, включает в себя несколько обязательных заданий: мимические упражнения; упражнения для губ; упражнения для языка; фонетическая зарядка на развитие переключаемости мышц органов артикуляции. Так же необходима работа над постановкой звука [4].

Список литературы

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие / под ред. Цветковой Л.С. М., 2008.

2. Алисов Е.А. Литературное образование младших школьников // Начальная школа: плюс-минус. 2010. №10. С. 62.

3. Архипова Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе // Начальная школа. 2012. №4. С. 35-39

4. Баранов С.П., Болотина Л.Р., Слостенин В.А. Педагогика. М.: Просвещение, 1987.

5. Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника. // Начальная школа. 2012. №4. С. 47-51.

6. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. С-Пб. Питер, 2000.

7. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981.

8. Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников // Начальная школа. 2011. № 10. С.41-44.

9. Власова Т.А., Лубовский В.И., Цылина Н.А. Дети с задержкой психического развития. М., 1984.

ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мордуховская К.А.

*Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Россия, ksenia1293@mail.ru*

В различной литературе при характеристике действий и поступков, не соответствующих общепринятым нормам и правилам, используются понятия «правонарушения», «противоправные действия», «безнравственный поступок», «девиантное поведение».

Одним из самых важных и в то же время наиболее сложных направлений в работе с детьми является социально-педагогическая работа с теми, кто так или иначе всегда был связан с вышеперечисленными понятиями, выделялся в самостоятельную категорию, но назывался при этом всегда по-разному: трудные, трудновоспитуемые, педагогически запущенные, проблемные, дезадаптированные, дети с отклоняющимся (девиантным) поведением, дети риска.

Отклоняющееся (девиантное) поведение детей является серьезной социальной, психолого-педагогической и медико-биологической проблемой. В настоящее время в изменяющихся условиях развития страны эта проблема становится особо актуальной, что обусловлено целым рядом причин. [1] Среди них – рост числа беспризорных и безнадзорных детей, радикальное изменение социально-экономической жизни, снижение жизненного уровня значительной части населения, неуверенность в завтрашнем дне, отсутствие ценностных ориентаций, безразличие к себе и окружающим, изменения в укладе и образе жизни людей.

А что же делает ребёнка «трудным», девиантным? Ведь это механизм, имеющий свою точку отчёта, свои причины и свои факторы появления. В данной статье, мы постараемся выяснить, почему же ребёнок, становится «трудным».

Василий Александрович Сухомлинский говорил: «Причины, в силу которых ребенок становится «трудным», неуспевающим, отстающим в подавляющем большинстве случаев кроются в воспитании, в условиях, окружающих ребенка в годы раннего детства» [3, с. 80].

Социально-педагогическая безнадзорность детей, развивающаяся на фоне равнодушного, невнимательного отношения к ним окружающих, в итоге зарождает у ребёнка чувства одиночества, заброшенности, своей ненужности, незащищенности. Возникают чувства протеста, отчуждения, неприязни по отношению к взрослым, стремление к объединению, кооперации, самоорганизации на основе единомыслия, общности судьбы, интересов и склонностей.

Проанализировав психологию – педагогическую литературу, мы выявили ряд объяснений причин возникновения подобного поведения [2]: