

(самостоятельность, усидчивость, собранность). Занятия на компьютере имеют большое значение для развития зрительного, моторного и др. анализаторов. Использование ИКТ способствует быстрой обработке полученных в ходе обследования данных; ознакомлению родителей с особенностями развития детей, играми и упражнениями в домашних условиях.

Но вместе с тем необходимо помнить, что компьютер не заменит эмоционального человеческого общения, необходимого в дошкольном возрасте. Он только дополняет учителя-логопеда, а не заменяет его.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В ИЗУЧЕНИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ СЛОЖНЫЙ ДЕФЕКТ**

*Н. М. Трубникова,  
Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург*

Разработанное П. К. Анохиным [1] учение о функциональных системах как широком функциональном объединении различных структур мозга на основе получения конечного эффекта позволяет с новых методологических позиций рассматривать развитие речи в условиях нормы и патологии.

Развитие речи происходит по принципу системогенеза, который является специфической закономерностью развития организма. Связь речевой деятельности со структурами мозга основывается на современных представлениях о динамической локализации мозговых функций. По данным исследований А. Р. Лурия [3,4], динамическая локализация мозговых функций предполагает целостное и одновременно дифференцированное вовлечение мозга в любую из форм его активности.

Нейрофизиологические данные о формировании функциональной речевой системы обосновывают и системный подход к изучению и анализу речевых нарушений, сформулированный Р. Е. Левиной [2], который опирается на учение о системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя, а также ее форм – устной и письменной.

Взаимосвязь различных компонентов речи отчетливо выражена в процессе ее развития. Фонетическое развитие ребенка способствует

накоплению словаря и расширению грамматических средств, сформированность устной речи создает базу для освоения письменной речи. В связи с этим использование системного подхода в изучении какого-либо компонента речи позволяет определить объем и характер существующих нарушений всех компонентов языка, их взаимосвязь и влияние на другие функции, а также структуру речевого дефекта.

Трудности обучения младших школьников, имеющих сложный дефект (детский церебральный паралич и умственную отсталость), определяются не только тяжестью и многообразием их двигательных расстройств, стойким недоразвитием познавательной деятельности, но также и нарушением речи.

Нарушение устной речи создает препятствие для общения ребенка с окружающими, влечет большие трудности в овладении грамотой и усвоении школьных предметов, что усугубляет дефекты интеллектуального и эмоционального развития школьника.

В специальной литературе недостаточно уделяется внимания речевым нарушениям этих учащихся и практически не определены пути и методы коррекционной работы с ними.

В связи с этим важное значение имеет поиск эффективных путей коррекции нарушений речи у школьников с детским церебральным параличом и умственной отсталостью, а также проблема изучения особенностей устной и письменной речи этих учащихся является актуальной.

Для изучения сформированности навыков чтения у детей с указанной патологией было проведено экспериментальное исследование младших школьников 1-4 классов специальной (коррекционной) школы VI вида для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, которое включало комплексное обследование устной и письменной речи учащихся, страдающих детским церебральным параличом (ДЦП) и умственной отсталостью. В полном объеме было проведено обследование всех структурных компонентов языка (фонетики, лексики, грамматики), общей, пальцевой, артикуляционной моторики, пространственной ориентации, слухового восприятия, внимания, памяти, зрительного гнозиса, чтения и письма.

Анализ материала, полученного нами, показал, что первоклассники с трудом владели фразой, их речь была не всегда понятна окружающим. Предложения, используемые детьми, состояли из двух – одного слов, словарь был крайне ограниченным.

Недостаточность словаря, непонимание грамматических форм в сочетании с нарушениями звукопроизношения и фонематического слуха препятствовали усвоению звукового анализа, а также формированию навыков письма и чтения у этих детей.

Анализ результатов обследования письма показал, что у младших школьников с детским церебральным параличом и умственной отсталостью в самостоятельно выполняемых письменных работах наблюдались характерные ошибки нарушения согласования («кольцо круглая»), управления («Я сижу с Миша»). Подобные ошибки тесно связаны с недоразвитием лексико-грамматической стороны речи, что проявлялось в трудностях построения предложения, связного высказывания. При этом наблюдались аграмматизмы на уровне слова и словосочетаний (морфологические аграмматизмы) – нарушения словоизменения и словообразования; на уровне отдельного предложения (синтаксические аграмматизмы) – нарушения порядка слов в предложении, пропуск значимых элементов. Их можно объяснить незрелостью практических операций морфологического и грамматического анализа, на основе которых осуществляется конструирование предложения.

На основе теории о порождении речевого высказывания можно сделать вывод, что аграмматические ошибки на уровне текста у этих детей происходят вследствие нарушения операций внутреннего программирования (ситуативно-смыслового, грамматико-смыслового, грамматического структурирования). Овладение этими операциями в норме происходит на базе сформированных лексико-грамматических средств языка и фонематических процессов, которые, по данным констатирующего эксперимента, нарушены у исследуемых младших школьников.

На основе учения о системогенезе известно, что выраженные нарушения основных компонентов фонетической стороны речи тормозят формирование фонематической системы языка. В связи с этим, кроме нарушений звукопроизношения, у этих детей наблюдалось и недоразвитие фонематических процессов. Оно выражалось не только в снижении фонематического слуха, но и в неумении проводить звуковой анализ и синтез и в нарушении слуховой памяти и внимания к звукам речи. При этом фонематическое восприятие было тем хуже, чем ниже был уровень фонематического слуха.

Наибольшие затруднения вызывал звуковой анализ у школьников первых-вторых вспомогательных классов. Им были недоступны сложные формы звукового анализа, и даже простые формы его они производили на очень низком уровне. Недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи у этих учащихся во всех случаях сочеталось с нарушениями лексики, грамматического строя речи, письма и чтения.

Результаты обследования навыков чтения показали, что процесс освоения чтения у школьников изучаемой группы затруднен и осуществляется в более медленном темпе, чем у детей, имеющих один из видов отклонений (или ДЦП, или умственную отсталость). Освоение каждой ступени чтения растягивается во времени и промежутки между ними более продолжительные. В связи с этим каждая ступень овладения чтением легко определяется в ходе обучения.

Нарушения чтения у детей, имеющих сложный дефект, сопровождаются несформированностью устной речи и письма, нарушениями моторных функций и психологической базы речи. Большинство обследованных детей имеют отклонения в процессе формирования навыка чтения. Более многочисленны нарушения чтения у школьников 1-2 классов. Наиболее часто трудности освоения чтения проявляются неухоением букв, побуквенным чтением, искажением звуко-слоговой структуры слова, нарушением понимания прочитанного.

Трудности усвоения букв у этих детей связаны с недоразвитием пространственных представлений, зрительного восприятия, анализа и синтеза, несформированностью фонематических процессов, мнестическими нарушениями.

Недифференцированные замены букв и неухоение большого количества букв обусловлены неумением соотнести звуки речи с оптическими образами, установить связи между звуком и буквой.

Побуквенное чтение связано с несформированностью представлений о фонеме, несоотнесением изолированно произнесенного звука и звука в потоке речи, с трудностями фонематического анализа слога, неумением определять звуки, составляющие слог и их последовательность. Сложным является слияние звуков в слоги, особенно для учащихся первых классов, что ведет к ошибкам при чтении слогов и слов. При побуквенном чтении прочитанное слово в предложении не соотносится с его значением, что отрицательно

влияет на понимание прочитанного и снижает интерес к процессу чтения, следовательно, тормозит освоение навыков чтения.

Многочисленные искажения слоговой структуры слова разнообразны по характеру и чаще фиксируются у школьников 1-2 классов различными заменами и перестановками звуков в слове, заменами читаемого слов другими словами или асемантическими звукосочетаниями, пропусками согласных при стечении, вставками гласных в середине слова между согласными при их стечении.

Все рассмотренные ошибки, выделенные в процессе овладения чтением, ведут к трудностям понимания читаемого слова, предложения текста. Дети не могут соотносить прочитанное с соответствующей картинкой содержащей известный простой сюжет. Они затрудняются в ответах на вопросы по прочитанному тексту, даже небольшого объема с учетом программы обучения, либо дают ответы, не соответствующие содержанию. В своих ответах они неправильно используют лексико-грамматические конструкции и допускают ошибки в построении предложения, что отражает существующие у них трудности в освоении лексико-грамматической структуры языка устной речи. Подобные ошибки у этих детей фиксировались и в самостоятельной форме письма, следовательно, трудности, которые испытывают учащиеся при освоении письма и чтения обусловлены несформированностью всех компонентов устной речи (фонетико-фонематической стороны и лексико-грамматического строя).

У обследованных школьников на основе характера ошибок зафиксированных в ходе изучения навыков чтения, выделены различные формы дислексии: оптическая, фонематическая, мнестическая семантическая, аграмматическая.

Представленные нарушения чтения могут проявляться как изолированно, так и совместно. У школьников 3-4 классов сокращается количество ошибок при чтении знакомых и простых по слоговой структуре слов, но при чтении многосложных и незнакомых слов трудности остаются.

Приведенные данные свидетельствуют о выраженных нарушениях всех структурных компонентов устной и письменной речи обследованных учащихся, что является характерным проявлением системного недоразвития речи. Системные нарушения всех сторон речи у младших школьников имеющих сложный дефект, обусловлены стойким нарушением

познавательной деятельности и детским церебральным параличом. При этом страдают все уровни развития речи: сенсомоторный, языковой и смысловой

У изучаемой группы школьников наблюдалась клиника различных форм детского церебрального паралича и различных форм дизартрии. Экспериментальное изучение показало, что 95,7 % младших школьников с ДЦП и умственной отсталостью имели стойкие и выраженные расстройства фонетической стороны речи, которые отражались не только на вынятности и разборчивости речи, но и затрудняли освоение лексико-грамматического строя речи, а также процесс общения с окружающими, что отрицательно влияло на усвоение школьной программы обучения, формирование личности ребенка в целом и социальной адаптации.

Полученные данные позволили сделать вывод о существовании при данной патологии сложной взаимообусловленности двигательных и речедвигательных расстройств, нарушений фонетической стороны речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, письма и чтения с одной стороны, и особенностями познавательной деятельности, характерными для умственно отсталых детей, с другой.

Системный подход к изучению структуры речевого дефекта у детей, имеющих сложные нарушения, позволяет определить взаимосвязи различных компонентов речи между собой и различных форм речи, а так же различных функциональных систем организма; выделить специфику отклонений в этих взаимосвязях и особенности организации коррекционной работы.

#### Литература

1. Анохин, П. К. Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М., 1978.
2. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – М., 1961.
3. Лурия, А. Р. Высшие психические функции человека / А. Р. Лурия. – М., 1969.
4. Лурия, А. Р. Функциональная организация мозга / А. Р. Лурия // Естественные научные основы психологии. – М., 1978.
5. Мاستюкова, Е. М. Нейроонтогенетический подход к структуре двигательного дефекта при церебральном параличе / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1985. – № 1.

6. Симонова, Н. В. Формирование предпосылок к обучению родному языку дошкольников с церебральным параличом / Н. В. Симонова // Дефектология. – 1986. – № 6.

## **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

*В. М. Уфимцева,  
ГКОУ СО «СКОШ № 34»,  
г. Екатеринбург*

Возможность человека жить полноценной жизнью и быть успешным в обществе во многом связана с его коммуникативными способностями, с умением говорить и общаться. Язык является главным средством и основным инструментом человеческих отношений. Для человека жизненно важно уметь выражать свои мысли, а для его развития и социализации важно еще и умение вступить в беседу и поддержать ее. Одной из важнейших задач для детей с нарушением интеллекта в школьный период является овладение речевыми навыками.

Нарушения речи у умственно отсталых школьников исследовались М. Е. Хватцевым, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Р. И. Лалаевой и др., они отмечают, что у большинства умственно отсталых детей имеются стойкие нарушения речи. Это выраженная недостаточность развития артикуляционной моторики; нарушения фонематического слуха и фонематического восприятия (нечеткая слуховая дифференциация, как гласных фонем, так и согласных); нарушения слоговой структуры слова (отмечаются грубые ошибки при воспроизведении сложного речевого материала, многосложных незнакомых и малознакомых слов); речь бедна интонационно, маловыразительна. Значительное недоразвитие речи на лексико-грамматическом уровне проявляется в ошибках словоизменения и словообразования и в бедности словаря. Учащиеся с нарушением интеллекта затрудняются в подборе синонимов, антонимов, многозначных, однокоренных слов, образовании сложных слов. Письменная речь у них