

## **О воспитании и обучении детей дошкольного возраста с нарушениями речи** **Орусбаева Т. А.**

*Орусбаева Токтобубу Абдысаматовна / Orusbaeva Toktobubi Abdysamatovna - кандидат педагогических наук,  
доцент, заведующая кафедрой,  
кафедра технологии дошкольного образования,  
Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызская Республика*

**Аннотация:** в статье исследуются проблемы речевого развития детей-дошкольников. Представлены особенности организации образовательного процесса: коррекционные занятия и коррекционные приемы для выполнения в домашней обстановке.

**Ключевые слова:** обучение, дети, нарушение, речь, коррекция.

Речевое развитие ребенка предполагает формирование у него языковых, речевых и коммуникативных систем к старшему дошкольному возрасту. Обязательной предпосылкой к развитию детской речи является наличие развивающей речевой среды. В период дошкольного возраста происходят наиболее значимые и важные качественные изменения овладения языковой знаковой системой. Развитие речи оказывает большое влияние на формирование личности ребенка, волевые качества, характер, его взгляды и убеждения. Проявляющееся своеобразие речи отражает социальную среду, социальные факторы, окружающие человека в процессе развития.

В дошкольном возрасте нарушения развития речи могут иметь ярко выраженные внешние признаки, такие как несовершенства звуковой системы, отклонения в развитии выразительных средств устной речи; особенности сформированности темпа и ритма речи; лексические недостатки, связанные с недостаточным уровнем сформированности речевой деятельности; отклонения в развитии связного высказывания.

В одних случаях эти отклонения являются результатом повреждения определенного отдела речевого анализатора (тяжелые нарушения речи – алалия, дизартрия, ринолалия, афазия, сложная дислалия, заикание), в других – возникают в связи с недоразвитием определенного компонента языковой системы.

Звуковые отклонения (нарушения звукопроизношения) проявляются четко в речи детей, начиная с 5-го года жизни. Они являются наиболее распространенными в детском возрасте.

Звуковые недостатки могут проявляться в 4-х основных формах: пропуск звуков, искажение звучания звуков, замена звуков, смешение звуков.

Фонетические нарушения могут быть связаны с соматической и физической ослабленностью ребенка; с социальными условиями жизни, с ограничениями социальных контактов и речевого общения; с двуязычием; нарушением строения органов артикуляции и недостатками подвижности органов артикуляции; недостатками уровня фонематического развития. Фонематические отклонения.

Признаком фонематического недоразвития звуков является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками (прежде всего свистящих и шипящих фонем, *р, л*; глухие, звонкие звуки, твердые – мягкие, взрывные и фрикативные реже имеют специфические отклонения).

Недостаточность фонематического восприятия проявляется и при выполнении детьми заданий по различению звуков; при повторении слогов с парными звуками; при самостоятельном подборе слов, начинающихся на какой-либо определенный звук; при выделении звука, с которого начинается слово и т. п. сложность представляет задание подобрать с помощью картинок слова, начинающиеся на определенный звук.

При фонематических нарушениях проявляются разнообразные варианты нестойких звуковых замен, может отмечаться нечеткость, смазанность и поиск правильной артикуляции. При повторении слов, различающихся одной фонемой, действуют по догадке или повторяют с ошибками. В словах могут потерять часть слоговых элементов. У таких детей наблюдается истощаемость слухового внимания – легко отвлекаются, плохо слушают чтение книг, сказок, возникают сложности при удержании длинной инструкции. Во время игры могут «не слышать» обращения. Может наблюдаться ускоренный темп речи, нарушение плавности. На музыкальных занятиях наблюдаются ритмические погрешности.

Нарушения в развитии звуковой стороны речи отражаются на формировании речевой системы, проектируются на различные формы продуктивной деятельности. Затруднения проявляются в рисовании, конструировании, игре. Ребенок затрудняется с расположением на плоскости пространственного образа, с конструированием из отдельных элементов целого. Наибольшие сложности вызывает оречевление выполненного. Достаточно сложно развиваются временные категории, что негативно отражается в речи. Ярко выраженные особенности звуковой стороны речи могут явиться причиной эмоциональных переживаний и стрессов ребенка, отражаться на уровне общения и выборе товарища по общению.

У детей дошкольного возраста голосовой аппарат и голосовая мышца еще не полностью сформированы, слабо развиты дыхательный аппарат и резонаторная функция. У дошкольников могут возникать и часто наблюдаются «узелки крикунов», который располагаются на свободном крае голосовых складок. Такие узелки возникают при перенапряжении голосовых складок – чрезмерно громкий, крикливый, требовательный голос, непосредственно крик, начиная с длительного крика в грудном возрасте, и воспалительные процессы органов дыхания и голосообразования.

Нарушения плавности звучания проявляются в прерывистости, дрожании, возможно, захлебывании. Причинами могут быть как судорожные изменения в мышцах гортани и в дыхании, так и неправильно сложившийся стереотип возникновения речи. Захлебывающийся голос в основном возникает при речи на вдохе (в норме речевой поток образуется в фазе выдоха).

У детей особенности плавности звучания выявляются при излишнем волнении, в постоянно напряженном состоянии, а также при изменениях темпа речи, например при чрезмерном ускорении. Отклонения высоты, силы, диапазона голоса не дают ребенку возможности интонационно выделять смысловые и логические отрезки, показывать внутреннее содержание текста. Недостатки восприятия интонации и отклонения в правильном ее использовании отражаются на возможности адаптации ребенка в дошкольном учреждении и в различных социальных ситуациях, могут явиться причиной возникновения конфликтных ситуаций со взрослыми и сверстниками и т. д.

Кроме того, в логопедии существует понятие «общее недоразвитие речи» и применяется к такой форме нарушения речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы.

При общем недоразвитии речи отмечается позднее ее появление, скудный запас слов, аграмматизм, (нарушение грамматического оформления речи), нарушения произношения и фонемообразования.

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевого нарушения, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи.

Речевая недостаточность у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия у них общепотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

В соответствии с этим остается актуальным условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия.

Степень выраженности названных отклонений весьма различна. В основном, в детские сады попадают дети с общим недоразвитием речи (ОНР), дети с II и III уровнями речевого развития.

*II уровень* речевого развития детей характеризуется начатками общепотребительной речи. Дети используют в общении простые по конструкции или искаженные фразы, владеют обиходным словарным запасом (преимущественно пассивным). В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно употребление в речи местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье. Дети пользуются предложениями только простой конструкции, состоящими из двух-трех, редко четырех слов. Лексический запас отстает от возрастной нормы. Отмечаются ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков. Они не знают многие цвета, формы и размера предметов и т. д.

Более высокий, *III уровень* речевого развития детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным и ограничено знакомыми ситуациями. Звуки, которые дети могут правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко.

Фонематическое недоразвитие у описываемой категории детей проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Иногда дети не различают и более контрастные звуки, что задерживает овладение звуковым анализом и синтезом.

Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении элементарных действий звукового анализа (например, узнавание звука) проявляется в том, что дети смешивают исследуемые звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, подбор слов, начинающихся на заданный звук) обнаруживается смешение заданных звуков и с другими, менее

сходными.

Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи. Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка. Дети затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных: вместо *маленький* — *помалюскин стул*; *деревко*, *ведречко*, *мехная шапка*, *глинный кувшин*, *деревкин стул*.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная (словесная) память и продуктивность запоминания.

Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

Например, детям предлагается выполнить *аппликацию*: наклеить на бумагу макет домика (крыша — красного цвета, стена — квадратная, желтая), а рядом — елочку из трех зеленых треугольников. На столе перед детьми разложены пять зеленых треугольников и несколько треугольников и квадратов разных цветов. Как правило, дети выполняют такое задание частично: наклеивают домик из деталей других цветов, а елочку — из всех имеющихся треугольников зеленого цвета, не придерживаясь точно инструкции. Подобные ошибки характерны для основной категории описываемых детей. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения.

Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и, особенно, многоступенчатой инструкциям. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Например, им трудны такие движения, как перекачивание мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

Существуют особенности организации образовательного процесса. Коррекционные занятия необходимо вводить в содержание программных занятий и опираться на них в индивидуальной работе с детьми. Коррекционные приемы могут быть рекомендованы родителям для выполнения в домашней обстановке. Задания могут быть разноплановыми, подготовительными или опережающими, направленными на коррекцию различных сторон речи. Одной из задач воспитателя является автоматизация (закрепление) закрепление поставленных логопедом звуков в словах, фразах, текстах. Решать эти задачи целесообразно на всех занятиях, включая индивидуальные, и используя свободное от групповых занятий время. Звуковая работа включает в себя дополнительные задания и проводится в комплексе с развитием фонематических представлений, лексических, грамматических, семантических заданий с детьми, имеющими различные по степени сложности и выраженности нарушения речевого развития.

Важно соблюдать последовательность усложнения заданий, связанную со степенью самостоятельности произношения и наличием дополнительных заданий. Ребенку легче повторить изолированы звук, затем слог, слово по образцу за взрослым, чем самостоятельно называть их, а тем более подбирать по смыслу и грамматическому оформлению.

Для формирования нормального звучания речи, её темпа и выразительности важно отработать не только звуковое оформление, но и учение расслабиться, управлять мимикой, передавать различные чувства и оттенки. Параллельно с отработкой мимических состояний дети подбирают точную лексику и текст. Широко используется в процессе коррекции речевых нарушений игровая, музыкальная и

продуктивная деятельность. Для обеспечения нормального развития ребенка в программу обучения включается комплекс заданий, направленных на развитие когнитивных процессов: памяти, внимания, мышления, воображения и предпосылок их нормального развития (формирование мелкой моторики, зрительно-пространственного и слухового восприятия, познавательной активности, мотивационной сферы).

Упражнения, направленные на развитие познавательной сферы, должны быть включены в структуру занятия и осуществляться параллельно с реализацией учебных и воспитательных целей или в форме самостоятельных упражнений в виде беседы, игры или зарядки. Задания, в зависимости от ведущей задачи, должны отвечать закономерностям развития любой психической функции: от наглядной деятельности к образной, затем словесно-логической и абстрактной. Также необходимо учитывать, что по мере развития психики ребенка речь все больше опосредует все сферы его деятельности. Для того чтобы занятия дали максимальный результат, рекомендуется использовать различные игры, как индивидуальные, так и групповые, повышающие заинтересованность ребенка в достижении результата и в самом процессе деятельности, вовлекающие в процессе познавательной деятельности эмоциональные и личностные аспекты данного возраста.

В специальной методике обучения детей с общим недоразвитием речи (ОНР), помимо взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, реализуется принцип комплексной и ситуативно-тематической организации речевого материала. Логопед преподносит детям в доступной форме фонетику (в рамках коррекции произношения), грамматику (корректируя аграмматизм), лексику родного языка (расширяя пассивный и активный словарь). Однако выбор фонетического, грамматического и лексического материала не является произвольным. Он должен группироваться вокруг типовой коммуникативной ситуации, конкретной лексической темы [1, с. 35-46].

### *Литература*

1. Методические рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях дошкольной образовательной организации / Составители: Орусбаева Т., Надирбекова А., Дунганова Д., Асаналиева Б., Джапарова З., Романова Т., Лисицина М. Бишкек. 2015. С. 35-46.