

УДК 159.922:81.223

**«ПСИХОЛОГИЗАЦИЯ» КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ
С УЧАЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЗА СЧЕТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

М.С.Искакова
ЮКГУ им. М.Ауезова, г.Шымкент

Дети с нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохраненном интеллекте. Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя речи, бедности словарного запаса, а также в нарушении темпа и плавности речи. По степени тяжести речевые нарушения можно подразделить на те, которые не являются препятствием обучения в массовой школе, и тяжелые нарушения, требующие специального обучения.

Детям дошкольного возраста оказывают педагогическую помощь на логопедических пунктах при средних общеобразовательных школах. На логопункты направляются дети с недостатками произношения, с нарушениями письма, обусловленными речевым недоразвитием, заикающиеся дети. Коррекционная работа ведется параллельно со школьными занятиями и в большой мере способствует преодолению школьной неуспеваемости. Успех логопедических занятий в школе во многом зависит от того, насколько в семье способствуют закреплению полученных навыков правильной речи. При тяжелых нарушениях речи обучение детей в массо-

вых детских учреждениях невозможно, поэтому существуют специальные детские сады и школы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Основной признак тяжелого нарушения речи – резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохраненном интеллекте. Дети, страдающие такими нарушениями, обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Общение с окружающими в этом случае очень ограничено. Несмотря на то, что большинство таких детей способны понимать обращенную к ним речь, сами они лишены возможности в словесной форме общаться с окружающими. Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе: они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется отставанием в овладении грамотой, в понимании арифметических задач [1,2].

Характерно для тяжелых нарушений речи общее недоразвитие, что выражается в полноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи. Вследствие этого у большинства детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме. Все это затрудняет усвоение основ наук, несмотря на первичную сохранность умственного развития. Сознание своей неполноценности и бессилия в попытках общения часто приводит к изменениям характера: замкнутости, негативизму, бурным эмоциональным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания. Степень выраженности таких реакций зависит от условий, в которых находится ребенок. Если на его дефекте не фиксируют внимание, не подчеркивают неправильность его речи нетактичными замечаниями, стараются всемерно его понять и облегчить тяжелое положение в обществе, реактивных наслоений в личности ребенка наблюдается меньше. Обычно при правильном педагогическом подходе дети овладевают устной и письменной речью, усваивают необходимый объем школьных знаний. Вместе с развитием речи, как правило, исчезают и вторичные изменения психики. Из тяжелых нарушений речи чаще всего встречаются алалия, афазия, ринолалия и различного типа дизартрия [1].

Обучение и воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи осуществляется по специальной системе в специальных детских садах или школах для детей с тяжелыми нарушениями речи, но принципиально возможно их обучение и воспитание в семье. Прежде всего необходимо установить тесный контакт с ребенком, внимательно, бережно относиться к нему. Обучение состоит в коррекции дефекта устной речи и подготовке к усвоению грамоты. При обучении арифметике особое внимание обращается на развитие понимания текста задач. Пути компенсации зависят от природы дефекта и индивидуальных особенностей ребенка [2].

С началом обучения в школе у некоторых детей вдруг обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Ребята оказываются не в ладах с русским языком, хотя хорошо справляются с математикой и другими предметами, где, казалось бы, требуется больше сообразительности. Вот таких «умненьких», но лишенных речевой одаренностью, рано или поздно направляют к детскому психиатру [3].

Дети с дислексией допускают ошибки при чтении: пропускают звуки, добавляют ненужные, искажают звучание слов, скорость чтения у них не высокая, ребята меняют буквы местами, иногда пропускают начальные слоги слов... Часто страдает способность четко воспринимать на слух звуки и слова. При дисграфии дети младших классов с трудом овладевают письмом. У них развивается чувство собственной ущербности, депрессия, в коллективе они находятся в изоляции. Взрослые с подобным дефектом не способны сочинить поздравительную открытку или короткое письмо, они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

Если у ребенка нарушен речевой слух, то, понятно, ему очень трудно научиться писать. В самом деле, как он может читать, если он нечетко слышит звучащую речь? Овладевать письмом он также не в состоянии, так как не знает, какой звук обозначает та или иная буква. Задача осложняется еще и тем, что ребенок должен правильно уловить определенный звук и предста-

вить его в виде знака (буквы) в быстром потоке воспринимаемой им речи. Поэтому обучение грамоте ребенка с дефектным речевым слухом – сложная педагогическая проблема.

А учить надо, потому что искажение одного-двух звуков меняет смысл слова. Сравните, к примеру, слова «дочка-точка», «уголь-угол», «палка-балка», «чашка-Сашка». Замена глухого звука звонким, твердого – мягким, шипящего – свистящим придает слову новое содержание.

Наряду с речевым (фонематическим) слухом люди обладают особым зрением на буквы. Оказывается, что просто видеть окружающий мир (свет, деревья, людей, различные предметы) недостаточно для овладения письмом. Необходимо обладать зрением на буквы, позволяющим запомнить и воспроизвести их очертания.

Занятия проводятся по определенной системе: используются различные речевые игры, разрезная или магнитная азбука для складывания слов, выделение грамматических элементов слов. Ребенок должен усвоить, как произносятся определенные звуки и какой букве при письме этот звук соответствует. Обычно логопед прибегает к противопоставлениям, «отрабатывая», чем отличается твердое произношение от мягкого, глухое – от звонкого... Тренировка ведется путем повторения слов, диктанта, подбора слов по заданным звукам, анализа звуко-буквенного состава слов. Понятно, что используется наглядный материал, помогающий запомнить начертания букв: «О» напоминает обруч, «Ж» – жука, «С» – полумесяц... Стремиться наращивать скорость чтения и письма не следует – ребенок должен основательно «почувствовать» отдельные звуки (буквы). Техника чтения – следующий этап упорной работы.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте или имеющими предрасположенность к нарушениям письма и чтения, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей [4].

Достижение эффективности в коррекционно-развивающей работе возможно за счет взаимодействия всех участников педагогического процесса и, в частности, учителя, логопеда, психолога, школьного врача. Деятельность учителя, логопеда и психолога имеет много общего и направлена на решение образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

Единообразие подходов логопеда и учителя к речевой работе с учениками, преемственность в требованиях к ученикам, а также в содержании и методах коррекционной, учебной и воспитательной работы, комплексность и многообразие средств развития речи и устранения ее недостатков, использование ведущего вида – учебной деятельности – залог успеха в логопедической работе. Условно этот процесс взаимодействия можно определить таким образом: с одной стороны, это оптимальная «логопедизация» учебных и внеучебных занятий, с другой – насыщение логопедических занятий общеразвивающим материалом, их «психологизация». Этого можно достичь при условии готовности учителя, логопеда и психолога к осуществлению различных аспектов преемственности в педагогической работе [5].

Основными идеями, определяющими содержание взаимодействия учителя, психолога и логопеда, комплексность коррекционно-развивающей работы с учениками, работы по преодолению или предупреждению у школьников с нарушениями устной и письменной речи школьной дезадаптации, являются следующие:

1. Единство коррекционных, образовательных и воспитательных задач. Принцип коррекционной направленности общеобразовательных уроков и внеклассной работы.
2. Развивающий характер работы и формирование качеств личности ребенка. Принцип максимального выявления и использования резервов психического развития школьников.
3. Воспитание у детей интереса к занятиям, познавательной активности и самостоятельности. Опора на личный опыт детей.
4. Достижение успеха на каждом занятии как важнейшее средство стимуляции познавательной деятельности детей.

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения на основе комплексной диагностики развития школьника. Дифференцированный характер учебной деятельности детей на занятии с учетом их индивидуальной психологической готовности к нему. Индивидуализация темпов освоения детьми чтения и письма.

Строгая последовательность в работе. Систематичность в закреплении сформированных умений и знаний. Доведение умений до автоматизированных навыков на каждой ступени обучения чтению и письму.

Разнообразие и вариантность дидактического материала и приемов коррекционной работы учителя, логопеда и психолога.

Применение принципа деятельностного подхода, активное использование различных видов, особенно, ведущего вида деятельности в общеразвивающих и коррекционных целях. В коррекционной работе все чаще используются различные виды продуктивной и игровой деятельности, что позволяет ненавязчиво, опосредованно осуществлять коррекционное воздействие в интересной увлекательной форме. Таким образом, коррекционно-развивающая работа по предупреждению и преодолению нарушений письменной речи у детей многоаспектна, предполагает взаимодействие специалистов и носит комплексный характер.

В настоящее время интеграция в общество детей с отклонениями в развитии является одной из острых и дискуссионных проблем. Наиболее широко обсуждается вопрос об интегрированном обучении детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата [6].

Однако проблемы интегрированного обучения детей с речевыми нарушениями освещаются недостаточно. Часть выпускников логопедических детских садов, интегрированных в массовую школу, испытывают значительные трудности в овладении процессами чтения и письма. Кроме того, дефицит концентрации памяти и внимания, низкая работоспособность, быстрая утомляемость затрудняют обучение по основным предметам. Поэтому проблема подготовки к интегрированному обучению детей с речевыми нарушениями в условиях логопедического детского сада занимает одно из важнейших мест в современной логопедии, а содержание понятия «готовности к школьному обучению» является одним из актуальных.

Интеграция детей с речевыми нарушениями, по нашему мнению, не может быть тотальной. Выявленная зависимость между степенью готовности ребенка к обучению в массовой школе и уровнем нормализации его речевой деятельности в процессе дошкольной логопедической подготовки требует глубокого обследования детей выпускных групп, разработки критериев оценки готовности к интегрированному обучению и динамического наблюдения за процессом обучения в начальных классах, с целью своевременного предупреждения дислексии и дисграфии.

Возможность интеграции выпускников логопедических детских садов в массовые учреждения при условии организации для них специальных условий рассматривается как один из путей дальнейшего их коррекционного развития. Преимуществом в работе дошкольных учреждений и массовых школ является залогом успеха в осуществлении процесса интеграции.

Литература

- 1 Рождественский Н.С. Речевое развитие младших школьников. - М.: Просвещение, 1980.
- 2 Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. - М., Просвещение, 1985.
- 3 Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка.-М.: Просвещение,1984.
- 4 Львов М.Р. Тенденции развития речи учащихся в начальной школе.- М.: Просвещение, 1980.
- 5 Ушаков Н.Н. Вопросы методики развития связной устной речи на уроках русского языка в начальной школе. - М.: Просвещение, 1980.
- 6 Пузанов Б.П., Селиверстов В.И., Шаховская С.Н., Костенкова Ю.А. Коррекционная педагогика: сновы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений /под ред.Б.П.Пузанова. – 3-е изд., доп. –М.: Академия, 2001. – 160с.

Қорытынды

Тіл кемістігі бар оқушыларының түзету-дамыту жұмысы үстінде психологиялық көмек түрінде барлық мамандықтар кірісу керек.

Summary

Fulfilling correction – developing (work) process of the children having defects of speech it is necessary to arrange psychocological help owing to interaction of all participants of the pedagogical process