



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Учить и учиться!

**ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
С РАЗЛИЧНЫМИ ФОРМАМИ ДИЗОНТОГЕНЕЗА**

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ,
АСПИРАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ**

**25 октября 2012 г.,
г. Екатеринбург, Россия**

**100 ЛЕТ
ВЫСШЕМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ НА УРАЛЕ**

5 октября 1912 года в Екатеринбурге
был открыт первый учительский
институт на Урале



НАРУШЕНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Матсон О.В., студентка

2 курса магистратуры

Научный руководитель: Филатова И.А.,

к.п.н., профессор

Уральский государственный

педагогический университет,

Россия, г. Екатеринбург

Повышение эффективности логопедической работы по формированию понимания речи у дошкольников с детским церебральным параличом является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии. В теоретических источниках отмечается, что часто эти нарушения обусловлены недостаточной сформированностью пространственных представлений. (Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова и др.). Анализируя данные специальной литературы об особенностях понимания речи при церебральном параличе, мы исходили из положения о том, что развитие ребенка с детским церебральным параличом, как и при любом другом варианте аномального развития, подчинено ряду общим и специфическим закономерностям.

К числу общих закономерностей, характерных и для нормального развития, относится последовательный, поэтапный характер психического развития, а именно, онтогенетическая последовательность формирования мотивов, средств и форм общения, взаимосвязь понимания речи с развитием других сторон психики (когнитивной, речевой, эмоционально-волевой сфер), зависимость развития общения от социальных факторов.

В ряду особенных закономерностей, присущих всем видам аномального развития, в контексте нашего исследования представляют интерес ряд факторов, связанных с формированием понимания речи:

- трудности социальной адаптации, связанные с реакцией личности на хроническую психотравмирующую ситуацию и ограничением возможности контактов;
- более длительные сроки формирования представлений об окружающей действительности;
- нарушение способности приема, переработки, сохранения и использования пространственной информации;
- потребность в педагогической помощи при формировании функций, которые в норме формируются спонтанно.

В литературе отмечается, что невозможность детьми данной категории делать понятные жесты, наблюдающиеся у них отклонения в развитии сенсомоторной сферы, кинестетического восприятия препятствуют полноценному развитию предметно-действенных средств общения. Ослабленная когнитивная деятельность, недостаток предметно-манипулятивной деятельности и коммуникативного опыта, малая коммуникативная активность также отрицательно влияют на формирование пространственных представлений как основы понимания речи.

Полагаем, что при диагностике средств формирования пространственных представлений как основы понимания речи у детей с церебральным параличом необходимо учитывать:

- сложную сочетанную структуру дефекта при церебральном параличе, особенности моторного, когнитивного, речевого и эмоционально-личностного развития, клинические особенности;
- уровень сформированности речи, а также особенности функционирования периферического отдела речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного);
- уровень сформированности не только экспрессивной и импрессивной речи, но и когнитивно-поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности;
- не только вербальные, но также и экспрессивно-мимические и предметно-действенные средства общения;

- количественные и качественные характеристики симультанных объединений и сукцессивных последовательностей знаков;
- ведущую форму общения;
- активность ребенка в общении, использование им как реактивных, так и инициативных реплик.

При коррекции пространственных нарушений как основы понимания речи необходимо учитывать:

- механизм пространственных нарушений;
- «стартовое» состояние речи, неречевых функций и клинические особенности, влияющие на специфику коммуникативной деятельности;
- сформированность средств коммуникации и особенности их применения у конкретного ребенка;
- формирование когнитивно-поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности и импрессивной речи как исходные направления коррекционной работы;
- ведущую форму общения и последовательность появления форм общения в онтогенезе;
- постепенность внедрения вербальных знаков в симультанные объединения и сукцессивные последовательности знаков «протоязыка»;
- переход от симультанных объединений к сукцессивным последовательностям знаков, от смыслового синтаксирования к семантическому, от одноместных высказываний, передающих тему, к двухместным, а затем многоместным, передающим темо-ремические отношения, с последующим указанием ролевого предназначения;
- переход от реактивного характера взаимодействия к инициативному и совместному;
- модель общения «ребенок-взрослый» как исходную, основополагающую, на которой базируется формирование общения со сверстниками.

В ходе аналитического обзора литературы по проблеме исследования выявлено, что имеющийся исследовательский материал обладает существенным содержанием по самым разнообразным ее аспектам. Однако в научной литературе не определено содержание коррекционно-развивающей работы по формированию пространственных представлений как основы понимания речи у дошкольников с детским церебральным параличом с учетом их индивидуально-типологических особенностей в условиях интеграции педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении. Подчеркнем еще раз, что проблема формирования пространственных представлений как основы