

*Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:*

<https://stuservis.ru/kurosovaya-rabota/346264>

**Тип работы:** Курсовая работа

**Предмет:** Логопедия

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА 1. НАУЧНО–ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 3 УРОВНЯ 6

1.1 Понятие неречевых и речевых функций 6

1.2 Развитие неречевых и речевых функций в онтогенезе 12

1.3 Характеристика младших школьников с ОНР 3 уровня 20

1.4. Особенности развития неречевых и речевых функций у обучающихся 1 класса с ОНР 3 уровня 25

Выводы по 1 главе 28

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 30

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 31

ПРИЛОЖЕНИЕ 35

Первые упоминания о сенсорных и моторных механизмах в речи были сделаны в работах ученых XIX века П. Брока (1861) и К. Вернике (1873). Изучение различных областей коры головного мозга в речевой деятельности привело к убеждению, что моторные функции располагаются в нижней трети лобной извилины левого мозга (центр Брока), а сенсорные аспекты речи – в задней трети верхней височной извилины левого мозга (центр Вернике) [1, с.27].

Интерес нейропсихологов и психофизиков XX века, таких как Павлов, Сеченов, Бернштейн, Анохин и Лурия, к организации психической деятельности человека привел ко многим важным открытиям в этой области [6, с.24].

Современное понимание взаимосвязи между речью и другими высшими неречевыми психическими функциями основано на идее динамической локализации сложных функциональных систем в коре головного мозга. Как и другие сложные функциональные системы с множеством афферентных связей, речь имеет вертикальную и горизонтальную организацию.

Речевая функция является одной из важнейших когнитивных функций человека. Она относится к коммуникативной, регулятивной, интеллектуальной и познавательной функциям. Сочетание речи и мышления вызывает значительные и прогрессивные изменения в психологическом развитии личности, все познавательные процессы реорганизуются и становятся автономными [11, с.17].

Овладение ребенком языком способствует осознанию, планированию и контролю своего поведения, а речевое общение создает необходимые условия для развития различных форм социальной, учебной и творческой активности. Языковые навыки приобретаются в процессе овладения языком. Язык — это фонетическая, лексическая и грамматическая система общения. Язык и речь тесно связаны между собой. Речь — это способность/возможность использовать язык. Без знания языка способность говорить не существовала бы. Однако формальное знание языка не является необходимым для хорошей языковой компетенции. Дети, находящиеся в языковой среде, могут быстро и успешно научиться говорить, не зная, что такое язык. Речь — это продукт когнитивной деятельности человека и результат сложного взаимодействия различных структур мозга. Реализация устной речи происходит благодаря согласованной работе центральных и периферических отделов двигательного и слухового анализатора речи. Эту работу выполняет центральная нервная система. Раннее повреждение любой части речевого аппарата приводит к задержке или искажению формирования речи [3, с.170].

В большей или меньшей степени (в зависимости от степени нарушения речи и его причины) нарушение речи негативно влияет на общее когнитивное развитие ребенка, отражается на его деятельности и поведении.

Поэтому чем раньше будет решаться проблема развития речи, тем лучше.

Речевые функции:

1. Автоматизированная речь — это речь, характеризующаяся несознательным отражением того, что говорится. Легко проявляется с чрезвычайно хорошо заученным материалом, например, со счетом, алфавитом. 2. Речь, не регулируемая сознанием. Это наблюдается при некоторых психозах, в глубокой

старости и, иногда, при сильном эмоциональном возбуждении.

2. Фонематический слух — это способность человека к распознаванию речевых звуков, представленных фонемами данного языка.

3. Речевая артикуляция и кинетика – это способность координировать действия речевых органов при произнесении звуков речи.

4. Номинативные процессы — это процесс соотнесения образа предмета с соответствующим ему словом-наименованием. Называние начинает формироваться на самых ранних этапах речевого развития ребенка и продолжается на протяжении длительного времени. Для адекватного формирования образа предмета необходимо, чтобы он был представлен в сознании ребенка комплексом разнообразных ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых и т.д.). В дальнейшем это позволит ему не путать колокольчик с ландышем, коньки с лыжами, весну с осенью.

5. Понимание логико-грамматических («квазипространственных») конструкций – это формы словесного обозначения пространственных представлений, включающими понимание и использование падежных и сравнительных конструкций, употребление предлогов.

6. Построение самостоятельного речевого высказывания — это умение составлять связные монологические высказывания.

Неречевые психические функции (НПФ) [5, с.129]:

К неречевым функциям относятся:

-восприятие - целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. Результатом восприятия является перцептивный образ (часто вместо понятия "восприятие" используют его англоязычный синоним - перцепция).

- внимание — это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирование другой.

-память — это мыслительный процесс, включающий в себя запись, хранение, извлечение и забывание информации.

-ощущение - отражение отдельного чувственного качества или недифференцированное впечатление от окружающего при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств.

-мышление - познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

- оптико-пространственные отношения и представления (ориентация ребенка относительно себя в пространстве, в схеме своего тела) - представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движения), они являют собой сложную матричную структуру психики, изучение которой предполагает обращение к разным видам деятельности человека, к которым относятся непосредственный пространственный гнозис и праксис, рисунок трансформации и перемещения мысленного образа.

- невербальный (неречевой) интеллект — это способность выучить язык, писать и говорить на нем.

Психические свойства определяют, как люди постоянно взаимодействуют с миром, а психические состояния определяют деятельность "здесь и сейчас" [8, с.111]. Каждое психическое состояние характеризуется одним или несколькими параметрами, которые выделяют его из множества состояний. Преобладание в состоянии определенных когнитивных психических процессов, эмоций или уровней активации определяется поведенческой деятельностью или действиями, предусмотренными данным состоянием [11, с.34].

Основные характеристики психических состояний, следующие:

- Эмоция (например, тревога, радость, печаль)
- Активация (уровень интенсивности психических процессов),
- Тональность (психофизиологические ресурсы индивида),
- Тензионность (уровень интенсивности психических процессов),
- Временность (продолжительность состояния),
- Точки состояния (благоприятные или неблагоприятные для деятельности).

На сегодняшний день существует большое количество методов и приемов педагогической и логопедической работы, направленной на определение уровня сформированности речевых и неречевых навыков. Это методики А.Н. Корнева, И. Н. Садовниковой, Т.Б. Филичевой, Р. И. Лалаевой, Е.А. Логиновой и др.

В нашем исследовании мы хотим уделить внимание именно методике исследования неречевых и речевых

функций у младших школьников Е.А. Логиновой (Приложение 1), которую собираемся использовать в будущей практической части данной курсовой работы.

По мнению Е.А. Логиновой, первой задачей при проведении диагностики состояния речевых и неречевых навыков у младших школьников важно уточнить характер трудностей и степень отставания в этих навыках. Также, важно определить, обусловлено ли отставание недостаточным умственным развитием или имеет самостоятельный генезис, это напрямую зависит от результатов клинико-психологического исследования развития ребенка. Второй задачей является диагностика интеллекта, а третьей – исследование речевых и неречевых навыков. Важно сопоставить степень выраженности затруднений с уровнем интеллектуального развития ребенка [34, с.70].

Как отмечала сама Е.А. Логинова, цель обследования уровня речевых и неречевых навыков у детей заключается в определении возможных механизмов расстройства письма, выявлении структуры дефекта, характера и степени выраженности возможных нарушений, компонентов. В процессе исследования крайне важно учитывать не только такие речевые и неречевые навыки, которыми ребенок пока не владеет, но и имеющиеся у него возможности. Только благодаря такому обследованию возможно определить индивидуальную педагогическую стратегию по коррекционной работе, ее основные моменты, ведущие и сопровождающие направления [34, с.94].

Методика направлена на исследование следующих речевых и неречевых функций [34, с.111]:

I. Исследование сукцессивных функций.

II. Исследование графомоторного навыка.

III. Исследование звукобуквенных ассоциаций и графических образов букв.

IV. Исследование кратковременной слухоречевой памяти.

V. Исследование звукопроизношения.

VI. Исследование фонематического восприятия.

VII-X. Исследование языковых операций (количественного и последовательного фонематического анализа и синтеза; слогового анализа и синтеза; синтаксических обобщений, синтаксического анализа и синтеза; морфологических обобщений).

XI. Исследование связной речи.

XII. Исследование самоконтроля в процессе письма и анализ результатов написания различных видов письменных работ.

В каждом разделе предлагается ряд определенных заданий, инструкции к их выполнению и критерии оценки результатов. Автор методики рекомендует фиксировать характер ошибок/нарушений в протоколах и обязательно учитывать их при анализе результатов исследования [34, с.21].

Согласно методике, обследование речевых и неречевых навыков осуществляется с помощью выполнения следующих видов работ [34, с.73]:

- Слуховой диктант;
- Рисование по образцу;
- Списывание с печатного текста и др.

К данной методике прилагается текстовый материал, подобранный на основе лингвистического анализа текстов. Все материалы письменных заданий рекомендованы для использования Министерством образования и науки РФ [34, с.3].

Для оценки успешности выполнения заданий по методике применена балльная система, которая позволяет, на основании общей суммы баллов, оценить степень сформированности неречевых и речевых функций. Так же методика позволяет охарактеризовать уровень сформированности самоконтроля (определяется вычитанием из общего количества допущенных ошибок, число ошибок, найденных и правильно исправленных ребенком). По такому принципу оцениваются все виды указанных заданий [34, с.75].

Интересной особенностью данной методики является то, что некоторые задания предлагаются для выполнения детям дважды, с интервалом в неделю (например, слуховой диктант). Сравнение двух одинаковых работ, выполненных в разное время, позволяет выявить у одних детей особенности их психофизического состояния и проектировать индивидуальную программу коррекционной работы [34, с.64].

Требования к проведению данной методики Е.А. Логинова определяет следующим образом [34, с.29]:

- Перед выполнением работ детям важно подробно объяснить процедуру проведения исследования;
- Один и тот же специалист (логопед или учитель) должен проводить данное исследование в разных классах или группах;
- Текст заданий и диктантов следует читать громко, с одинаковой скоростью, четкой артикуляцией, но без проговаривания сложных мест в словах;

• Индивидуальные листы с образцами контрольных текстов должны раздаваться всем ученикам. Таким образом, важное место при обследовании детей занимает оценка речевых и неречевых функций, которые были выделены Е.А. Логиновой в ее методике. Только после всестороннего изучения сформированности речевых и неречевых функций переходят к их обследованию. Данная методика активно используется педагогами и логопедами на протяжении многих лет, она доказала свою результативность благодаря конкретным результатам оценивания и большому количеству разнообразных заданий, направленных на всестороннее изучение состояния неречевых и речевых функций. Именно поэтому методика Е.А. Логиновой была выбрана нами в качестве основной для проведения практического исследования во второй части курсовой работы.

## 1.2 Развитие неречевых и речевых функций в онтогенезе

Онтогенез — это процесс индивидуального развития в течение жизни индивида. В узком смысле онтогенез понимается как период интенсивного психического развития детей. Существуют определенные правила развития языка у детей, которые необходимо соблюдать при общении с детьми, особенно при исправлении детских "языковых ошибок"[1, с.12].

### Речевые функции в онтогенезе

Речь – это способ формирования и выражения мыслей с помощью языка. Трудность овладения речью заключается в том, чтобы как можно полнее и полнее овладеть символами языковой культуры [6, с.54]. Являясь непосредственным проявлением мысли, язык вмещает в себя все когнитивное богатство человека в его личностном и социальном аспектах и закрепляет его личностное и общественное сознание в материальной форме. При таком подходе язык может быть понят как культура общества, как система, в которой закодировано его миропонимание.

Сложность перехода от общих языковых норм к конкретным видам использования заключается в том, что процесс речи достигает своего пика очень медленно. Согласно многим исследованиям, наилучшие показатели в речи фиксируются в возрасте 35–40 лет. До этого времени языковые навыки развиваются и совершенствуются, и проходят период функционального и формального овладения [6, с.70].

В раннем возрасте, особенно в первой половине детства, дети только начинают входить в мир социальных отношений. Они постепенно усваивают нормативные модели поведения через общение с матерями, отцами и бабушками. В раннем детстве развитие языка идет по двум траекториям: развивается понимание ребенком языка взрослых и формируется его собственный активный язык [12, с.74].

Существуют определенные закономерности в развитии языка. Существует определенный возрастной период для этого развития – первые три года. После этого периода процесс развития и освоения слуха и речи замедляется и требует больше усилий.

В целом, развитие речи у детей проходит три стадии [12, с.21]:

- Подготовительная фаза (фаза предварительной речи) – от рождения до возраста 1,5–2 лет.
- Этап самостоятельной речи – от 1,5 до 2–7 лет.
- Этап систематического обучения и развития языка – школьный возраст.

Дети вырабатывают некоторые собственные языковые модели, которые затем модифицируются и "отбрасываются".

Основным механизмом, лежащим в основе усвоения языка, является процесс подражания. Важнейшим условием для поддержания и развития врожденного рефлекса подражания является активное эмоциональное общение взрослых с каждым ребенком.

Помимо трех вышеперечисленных этапов, можно назвать еще один – четвертый этап развития речи, который связан с совершенствованием речи после окончания школьного периода. Однако этот этап уже очень индивидуален и характерен не для всех. Для большинства людей развитие речи заканчивается в конце школьного периода, а рост словарного запаса и других языковых навыков продолжается [6, с.76]. Чем богаче и точнее язык ребенка, тем легче ему понять реальный мир, тем проще понять язык ребенка. Наиболее общим является установление двух возрастных этапов развития языка, на которых средства общения детей сильно различаются. На доязыковом этапе (первый год жизни) соответствующими языковыми средствами являются вокализация и жесты, за которыми следует появление первых слов (Н.И. Лепская, Т.Н. Ушакова), после чего развивается грамматика. В этом случае подготовительный этап завершается в возрасте от 1,5 до 2 лет, после чего начинается этап формирования языка (М.И. Лысина, Г.Л. Розенгарт-Пупко) [12, с.43].

А.Н. Гвоздев подробно изучил порядок овладения детьми частями речи, схемами предложений и формирования грамматики. На основании этого он предложил деление на периоды.

Этапы формирования грамматического строя русского языка у детей А.Н. Гвоздев разделил на. 1) период

формирования грамматических категорий и усвоения грамматического строя предложений, связанного с их внешним представлением; 2) период падения и склонения морфологической системы русского языка (3–7).

Г.Л. Розенгард–Пупко считает, что формирование языка происходит в два этапа [12, с.44]:

К 2 годам – подготовительный этап,

После 2 лет – этап самостоятельного формирования языка.

Подробное описание поэтапного развития речи детей до трех лет дано в работах А.А. Леонтьев, который использовал речь детей на разных языках. Он выделяет основные этапы развития детской речи до трех лет [20, с.17]:

1) предлингвистический (период лепета)

2) программный (этап овладения первым языком)

3) этап овладения грамматикой (3 года).

На основе исследований А.А. Леонтьева можно выделить основные периоды развития языка и, в каждом из этих периодов, симптомы, на которые педагог должен обращать внимание в процессе общения с ребенком. Автоматизированная речь -

Фонематический слух — Реакция на звуковые раздражители наблюдается уже в период новорожденности.

Реакция на звуковые раздражители выражается в испуге, моргании, дыхании и изменении пульса. Кроме того, начиная со второй недели, звуковая стимуляция задерживает движения всего тела ребенка и прекращает плач. Все эти реакции являются врожденными, то есть безусловными рефлексам.

1. Безруких М. М, Ефимова С. П. Ребенок идет в школу. — М., 1996. — 567 с.

2. Безруких М. М. Проблемные дети. — М., 2000. — 320 с.

3. Беккер К.П., Совак М. Логопедия /Пер. с нем. М.: Медицина, 2017– 364с.

4. Бельтюков В.И. Об усвоении ребёнком звуков речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 2018. – 285с.

5. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В. Основы общей фонетики: Учеб. пособие. СПб.: Филологический факультет СПб. ун-та, 2018– 321с.

6. Брунер Д.Ж. Онтогенез речевых актов //Психоллингвистика. М.: Просвещение, 1984. – 321с.

7. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед № 1, 2004. –225 с.

8. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития: эмоциональные предпосылки освоения языка: Кн. для логопеда. — М.: Просвещение, 2007 – 456с.

9. Виноградов, В.А., Арутюнов Н.Д. Энциклопедический словарь языкознания / В.А. Виноградов, Н.Д. Арутюнов. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия». 1998. – 363 с.

10. Винокур, Г. О. Заметки по русскому словообразованию. Избранные работы. М., 1959. –348 с.

11. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. –М., 1990. –456 с.

12. Волкова, Е.Ф. Статистические методы экспериментальной психологии. Практическое руководство. – Новосибирск, 2003. –278 с.

13. Выготский Л. С. Развитие трудного ребенка и его изучение // Проблемы дефектологии. — М., 1995. — 632 с.

14. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т.М. Лифанова; Авт. коммент. М.А. Степанова. –М.: Просвещение, 2005 – 320с.

15. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. –Спб., 1997. –743 с.

16. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1991.– 300с.

17. Гвоздев, А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка /А.Н.Гвоздев. – СПб.: Акциден, 1995.–364 с.

18. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. — М., 2000. — 296 с.

19. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика ума. — М., 1993. 274 с.

20. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. метод. рекомендаций. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2001– 395с.

21. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. — М., 1996. — 543 с.

22. Доман Г., Доман Д. Дошкольное обучение ребенка. — М., 1995. — 904 с.

23. Домишкевич С.А., Пермякова В.А., Насонова В.И. Методы научно-психологических исследований в дефектологии. Иркутск, 1983 – 235с.

24. Дружинина, В. Н. Психология: Учеб. для гуманитарных вузов [Текст] / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. – 465 с.

25. Ефименкова Л.Н. Формирование речи. — М., 1985– 200с.
26. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи). – М., 1985. –185 с.
27. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей. — М., 2004 – 346с.
28. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление задержки речевого развития. — М., 2003 – 231с.
29. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн.для логопеда/ Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева. Екатеринбург: изд-во АРД ЛТД, 1998. 320 с.
30. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. — М., 1997.
31. Катаева Л. И. Изучение познавательных процессов детей дошкольного возраста. — М., 1994.
32. Кулагина, И. Ю., Колющий, В. Н. Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости/ В. Н. Колющий – М.: Сфера, 2003. – 398 с.
33. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии, М., 1968. – 198с.
34. Логинова Е.А. Специальная педагогика. М. 2019. –481 с.
35. Лопухина, И. Логопедия. 550 занимательных упражнений по развитию речи. – М., 1995. –330 с.
36. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991. –189 с.
37. Мухина, В.С. Психология дошкольника. – М., 1978. – 445 с.
38. Немов, Р. С. Общие основы психологии. Кн.1. – 4-е изд / Р. С. Немов – М.: Владос, 2003. – 593 с.
39. Нуркова, В. В. Психология./ В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. М: Юрайт, 2004. – 435 с.
40. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. – М., 2000. – 378 с.
41. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка. –Спб., 1997. –594 с.
42. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/С.Л. Рубинштейн СПб.: Питер, 2008. – 713 с.
43. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми. – М., 1994. 287 с.
44. Смирнова, И.А. Принципы подбора наглядного материала при формировании у детей навыков словообразования // Рубрика №6. СПб., 2006. 666 с.
45. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду. – М.,1982. 220 с.
46. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. — М., 2000 – 310с.
47. Ушакова, Г. Н. Роль словотворчества в усвоении родного языка // Материалы 3-го симпозиума по психолингвистике. М., 2001. –125 с.
48. Ушакова, Т.Н. О причинах детского словотворчества // Вопросы психологии № 6. М., 1970. –227 с.
49. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение детей пятилетнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991. –299 с.
50. Цейтлин, С.Н. Обратное словообразование в детской речи // Психолингвистические исследования: речевое развитие и теория обучения языку / Под ред. А.М. Шахнаровича. – М., 1978. – 229 с.

*Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:*

<https://stuservis.ru/kurovaya-rabota/346264>