Городское методическое объединение учителей-логопедов и дефектологов МО г. Саяногорск

***Психолингвистические методы коррекционной работы с алалией***

**Подготовила: учитель-логопед**

**МБДОУ детский сад № 4 «Чиполлино»**

**Арнаутова Людмила Викторовна**

 **Алалия** – это не развитие или грубое нарушение развития речи у ребенка, возникающее в доречевой период, имеющее системный характер и обусловленное патологией ЦНС определенных зон коры головного мозга. Системный характер алалии означает, что при ней страдает не какая-либо одна, а практически все стороны речи – и фонетико-фонематическая, и лексико-грамматическая, и синтаксическая. Это вытекает из системного строения самой речевой функции и системного соотношения ее частей. Отнесенность патологии к уровню коры свидетельствует о том, что в патологический процесс вовлечены элементарные, мышечно-двигательные или чувствительные, а высшие отделы ЦНС, тесно связанные с мышлением.

Хотя при алалии, в большинстве случаев, органических нарушений мозга не наблюдается, все чаще говорят о наличии у таких детей минимальной мозговой дисфункции, которую невозможно определить современными средствами медицинской диагностики. Суть нарушения, которая не определяется аппаратными методами, можно попытаться понять с помощью педагогической диагностики, а поняв, подобрать адекватные методы коррекции.

Существуют ***лингвистические и психолингвистические классификации*** алалии. (В.К. Орфинская) У одних детей преобладает фонетико-фонематическое недоразвитие (их меньшинство), у других – лексико-грамматическое. Предполагается, что ***первая из групп*** обусловлена ведущим поражением нижних отделов в центральной моторной области коры доминантного полушария, где концентрируются раздражения от мышц и связок, возникающие при выполнении артикуляционных движений. ***Вторая группа*** обусловлена поражением передних отделов коры (нижние отделы моторно-премоторной зоны и активная речевая зона, располагающаяся в задних отделах нижней лобной извилины). (Б.М. Гриншпун, С.Н. Шаховская).

В психолингвистике процесс продуцирования (порождения) речи рассматривается в общей структуре деятельности человека, и ориентирован на сложные внутренне-речевые процессы со специальным интересом к проблеме механизма речепорождения на основе языковых правил.

* Рассматривая производство речи, психолингвистика описывает, как языковая система и правила построения речи позволяют человеку выражать свои мысли, как образы сознания фиксируются с помощью языковых знаков. Описывая процесс восприятия речи, психолингвистика анализирует не только сам этот процесс, но и результат понимания человеком речи. Изучая детскую речь, психолингвистика отмечает, что ребёнка практически никто специально не обучает правилам использования языка, но он в состоянии освоить этот сложнейший механизм понимания действительности за достаточно короткий срок.
* Психолингвистика описывает, каким образом наша речь отражает включённость в совместную деятельность со взрослыми, позволяет ребёнку овладеть языковой и неязыковой «картиной мира» и как формируется наше собственное языковое сознание. Особое внимание привлекает анализ скрытых внутриречевых процессов, участвующих в подготовке и реализации речи, их генетическая связь с языковыми структурами, конкретными формами взаимодействия речи, языка и мышления.
 Связь психологии с логопедией носит взаимодополняющий характер, т.к. знания о психологии лиц с речевыми нарушениями уточняют и углубляют исследования симптоматики расстройств, соотношения речи и психических процессов в структуре речевого дефекта. В свою очередь, знания о расстройствах речи позволяют уточнять конкретное значение речи для различных психических функций. По отношению к логопедии психолингвистика является вспомогательной дисциплиной, направленной на то, чтобы оптимизировать психологическими средствами логокоррекционный процесс.
 Психолингвистика имеет важное прикладное значение для логопедии. Во-первых, она определяет место речи как ключевой высшей психической функции в системе других психических функций. Во-вторых, она предоставляет современные средства диагностики, позволяющие определить структуру дефекта, а также возможности компенсации с учетом сохранных психических функций. В-третьих, психолингвистика способствует установлению характера адаптивных психических реакций субъекта на речевой дефект. В-четвертых, она предлагает дифференцированные методы помощи для решения различных задач: выработки или компенсации недостающих психических функций, установления оптимального контакта с субъектом с речевой патологией, формирования мотивации на исправление дефекта речи.

Методы психологической помощи, применяемые в психолингвистике, – поведенческий, когнитивный, психоанализ, гештальт- и телесно-ориентированный, психодрама, психосинтез, трансперсональный и др. Следует помнить, что подбор методов помощи всегда носит строго индивидуальный характер, но при этом можно отметить некоторые общие закономерности. Так, в дошкольном возрасте наиболее адекватны симптоматическая (коррекция памяти, внимания, эмоций и т.д.)

 ***Основные направления коррекционной работы:***

 • коррекция сенсорики (деятельность анализаторов);

 • коррекция моторики (физическое развитие);

• коррекция познавательных функций (мышление, память, речь и др.);

 • коррекция эмоционально-волевой сферы;

 • коррекция личности.

**В коррекционной работе выделяются 3 этапа:**
***I этап. Воспитание речевой активности****,* формирование пассивного и активного словаря доступного пониманию и восприятию. Используется диалог, небольшой рассказ, простое нераспространенное и распространенное предложение.
***II этап. Формирование фразовой речи:***
- распространить предложение по конкретным вопросам, по дидактическим элементам фразы, представленным наглядно;
- интонационно и грамматически оформлять предложение;
- работать по усложнению структуры фразы;
- усложнение словаря за счет абстрактных слов;
- диалог, рассказы описательного характера (описание одного предмета, группы однородных предметов, сравнить описание разных предметов).
***III этап. Формирование связной речи*** как особо трудной коммуникативной деятельности.
- используется метод разбивки на части, доступных для восприятия и повторения;
- работа над связностью и целостностью текста;
- творческое рассказывание по подобию;
- тексты и картинки с усложнением содержания;
- при работе над текстом со скрытым смыслом тренируется речевая и смысловая активность.
Речевые упражнения:
- восприятие готового образца,
- аналитические виды работ (выделить определенное слово),
- конструирование слов (вставить определенное! к слову),
= ребенок учится рассуждать, обобщать, делать выводы.
Используется а) практический, б) наглядный и в) словесный методы:
А) — игры, упражнения, моделирование (игровые методы + показ, вопрос, указание, пояснение).
Б) рисунки, наблюдение,
В) рассказ, беседа, пояснение педагогическая оценка.

***ПОЭТАПНЫЙ ХОД КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ***

**I уровень**
Задачи:
1. Преодолеть речевой негативизм, сформировать речевой стимул, т.е. желание говорить.
2. Сформировать у ребенка первичный словарь.
3. По возможности переходить от отдельных слов к словосочетанию и фразе.
Лучше работать с группой детей, т.к. легче организовать игру, есть эмоциональный эффект соревнования, есть основа для выработки навыка работать в коллективе.
Перед детьми создается игровая ситуация, и она оречевляется. Ребенок постоянно вовлекается в подражательную деятельность (подражать игровой деятельности, речи).
Первые слова появляются в ходе игровой ситуации. На высокой эмоциональной напряженности, через отраженное проговаривание за логопедом. Любая попытка ребенка сказать что-либо поощряется. На качество речи не обращается внимание. Когда есть 4-5 слов — РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ:
1. по лексическим категориям (деревья: липа, дуб и т.д.)
2. по структурно-звуковому подобию от имеющихся у ребенка (суп — зуб, каша — кашка).
Все, что ребенок может сказать, нужно зарисовать ему в тетради, рассматривать эти картинки, каждый раз рассказывать ему что-то новое. Соединение 2-х слов (киса и молоко).
Переход к фразе (Вот киса. Тут молоко. Там киса.)

**II уровень**(морфологические и синтаксические аграмматизмы)
Задачи:
1. Работать над грамматическим строем речи (выработать навыки самостоятельного изменения слов по грамматическим стереотипам).
2. Дальнейшее развитие словаря (по двум путям, см. выше).
3. Закрепление правильного структурного облика слов (привлекать внимание к речи окружающих и развивать контроль над речью).
4. Коррекция звукопроизношения.
5. Обучение грамоте (будет усваивать материал через чтение слов). — Хороший показатель диагностики и прогноза.
*Грамматические стереотипы* — определенные грамматические модели, предложно-падежные окончания.
// вести работу над сущ. и гл.
Существительные: сначала И. и В.п., затем падежи, требующие предлогов.
Прилагательные: позже, чем глаголы, т.к. необходимо иметь эмоционально-оценочные категории.
Поэтапный ход работы над грамматическими конструкциями:
1. Понимать конструкцию (Что мама дала девочке? Где «плывет», а где «плывут»?)
2. Показать как конструируется, создается эта фраза.
3. Ребенок употребляет фразу подражательно -- самостоятельно -- изолированно -- в предложении.
Грамматику фразы надо проходить медленно.
Например,
А) Выработать навыки употребления слов ж.р. В.п. (тип окончания У).
- *Что девочка положит в сумку?*(по картинкам).
- *Скоро поедем в пионерлагерь. Что положим в чемодан?*(логопед дает картинки с сущ. ж.р. В.п.)
- *Что повесим на елку?*
Обратить внимание на артикуляцию (можно сделать сигнальные картинки на звук «У»)
Б) Дифференциация слов ж.р. И.п. и В.п. (игровые ситуации и картинки должны быть старыми).
Сборы в лагерь, смотрим, что это такое: возьмем или нет. (Задаются вопросы И. и В.п.). Логопед помогает ребенку сигнальными карточками.
В) сущ. м.р. В.п. (окончания нет),
сущ. м.р. И. и В.п.
Г) Дифференциация слов м.р. и ж.р. И.п. и В.п. (Я перепутала картинки, давайте вместе разбираться: где нужно тянуть губки).
*Нарядите елку…
Смотрите, что висит на елке …
Снимем с елки …
Убираем в ящик …*
Так вырабатываются грамматические ОБОБЩЕНИЯ и грамматические противопоставления (учатся дифференцировать разные грамматические модели).
Д) сущ. Т.п. ж.р.
Выбираются типичные наиболее частотные слова, другие слова ребенок будет усваивать самостоятельно по подражанию.
 В психолингвистике разрабатывается теория **поэтапного формирования навыка:**
- понаблюдать, как это действие выполняется (накапливается опыт наблюдения),
- из наблюдаемого целого, на основе анализа, выделяются элементарные единичные операции, и это элементарное доводится до автоматизма.
- единичное синтезируется в целую структуру действия.
*Грамматический строй.*
Предлоги «В» (где? Куда?); «НА» (где? Куда?):
1. «НА» — в значении «ГДЕ» (*на руке*, …)
2. «НА» — в значении «КУДА» (*на книжку*, …)
3. *книжка на книжке*
4. «В» — в значении «ГДЕ» (*в сумке*, …)
5. «В» — в значении «КУДА» (*в сумку*…).
6. *сумка в сумке*
7. все вперемежку.
*Синтаксические конструкции*
1. Повелительное наклонение: *иди, неси, сиди.* (Дети выполняют действие).
2. Ты что делаешь? *иду, несу, сижу.*
3. *Катя, иди. Я иду. Что она делает? Идет.
Оля, сидит. Ты сидишь? Да, я сижу.
Катя, иди. Ты сидишь? Нет, я иду.*
(парадоксальная методика отрицания).
Понимание в онтогенезе: повелительное наклонение -- 1 л. Ед.ч. -- 3 лицо

**III уровень**  (работа над связной речью: дошкольники — В.П. Глухов)
Задачи:
1. Обнаружить индивидуальные трудности каждого -- строго индивидуальная работа. (Количество ошибок в речи ребенка 3 уровня меньше, чем у ребенка 2 уровня, но ошибки более разнообразные).
2. Работа над словарем.
Уточняется сетка значений:
- противопоставление по рядам синонимов,
- антонимов,
- употребление слова в максимально большем количестве связей.
3. Отработка правильного звукопроизношения.
4. Работа над грамматическим строем.
Коррекционная работа над предложением была направлена на формирование синтаксической структуры простого и сложного предложения и включала упражнения над следующими конструкциями:
\* субъект + предикат (*Дети читают.*)
\* субъект + предикат + объект, выраженный прямым дополнением (*Дети читают книгу.*)
\* субъект + предикат + объект — прямое дополнение + объект — косвенное дополнение (*Мама гладит платье утюгом.*)
\* субъект + предикат + локатив, выраженный предложно-падежной конструкцией (*Дети читают в саду.*)
\* субъект + предикат + признак состояния (*Дети читают тихо.*)
\* атрибут + субъект + предикат (*Старшие дети читают.*)
\* атрибут + субъект + предикат + объект, выраженный прямым дополнением (*Старшие дети читают книгу.*)
\* атрибут + субъект + предикат + локатив, выраженный предложно-падежной конструкцией (*Старшие дети читают в саду.*)
\* субъект + предикат, выраженный 2 глаголами (*Дети любят читать.*)
\* сложносочиненные предложения с союзами *-а-, -но-, -и- (Яблоко красное, а лимон желтый. Дождь прошел, и солнце засияло.)*
\* сложноподчиненные предложения, с придаточными места, цели, следствия и т.д.
5. Работа по выработке внимания к речи окружающих и контроль за своей речью.
 **Методические приемы по работе с дошкольниками:**

- Распространение фразы по конкретным вопросам.
- Закончить начатую фразу.
- Работа с текстом (придумать начало и т.д.)
- Работа над связностью (причинно-следственные связи) и целостностью текста.
- Употребление одного слова в разных падежах (рассказики).
- Работа с предметными картинками (Ставятся вопросы разных падежей, требуется употребление определенной словоформы).
- Работа с деформированными текстами.
- Составить предложения из слов в начальной форме (*настоящая, зима, наконец, пришла*).
- Повторить предложение.
- Исправить предложение (*Птицы сидят на деревах; Великан ручками дотянулся до яблока*).
- Образовать нужную форму заключенных в скобки слов, прочитать предложение (*Ребенок ест (вкусная конфета)*).
- Образовать однокоренные слова от данного слова, вставить производные слова в предложение (К слову «волк». Собрались старые …. Сбежались маленькие …, приплелась старая … — все слушают …).
- Верификация словосочетаний. Определить и исправить неправильные словосочетания.

Таким образом, в разных книгах можно найти множество методик развития различных сторон речи: способности произносить звуки, развития фонематического слуха, увеличения словарного запаса, вызывания фразовой речи, освоение закономерностей грамматики. В.А. Ковшиков подчеркивает, что язык – не разрозненный набор единиц, он – система взаимодействующих единиц, точнее, взаимодействующих процессов, позволяющих ему выступать как целостной системе. И усвоение языка есть усвоение целостной системы, а не последовательное усвоение ее уровней: сначала низших – фонем, слогов; затем высших – морфем, слов, предложений. Отсюда следует вывод, что нельзя у детей с алалией формировать изолированные языковые единицы, а нужно с самых первых занятий формировать у них язык как целостное образование. Для этого целесообразно использовать концентрическую систему распределения материала, где каждый концентр включает в себя постепенно усложняющуюся совокупность всех подсистем языка (лексической, синтаксической, морфологической, фонематической). При этом основное внимание должно быть уделено внедрению языковых единиц и форм, которые позволили бы детям выражать связи между явлениями действительности, отношения к ним и тем самым использовать язык в разных формах деятельности.