

Особенности логопедической работы по развитию речи дошкольников с нарушением интеллекта

Малюгина Юлия Михайловна

Муниципальное бюджетное учреждение «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Владивостока», Владивосток

Учитель-дефектолог

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема

Магистрант

Аннотация

В статье рассматриваются практические аспекты особенностей речевой симптоматики у дошкольников с нарушением интеллекта. Представлены основные направления работы по формированию и совершенствованию речи дошкольников с нарушением интеллекта.

Ключевые слова: нарушение интеллекта, развитие речи, дети дошкольного возраста.

Features of speech therapy work on the development of speech of preschoolers with intellectual disabilities

Malyugina Julia Mikhailovna

Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance of Vladivostok

Teacher-defectologist

Sholom Aleichem Priamursky State University

Master's student

Abstract

The article discusses the practical aspects of the peculiarities of speech symptoms in preschoolers with intellectual disabilities. The main directions of work on the formation and improvement of the speech of preschoolers with intellectual disabilities are presented.

Keywords: intellectual disorder, speech development, preschool children.

У детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта развитие речи существенно отличается от развития речи нормально развивающихся детей. Отставание в развитии речи возникает с младенчества и накапливается в раннем детстве. [3] Формирование и совершенствование речи дошкольников было и остается одной из перспективных психолого-педагогических проблем.

На основе изученных теоретических основ проблемы было организовано экспериментальное исследование особенностей развития речи у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Нас интересовало, как развивается у детей речевое общение и понимание речи окружающих в процессе специально организованных логопедических занятий, на базе центра коррекции и психологической помощи г. Владивостока.

Подлежавшие обучению дети - всего 21 ребенок с диагнозом: нарушение интеллекта легкой и средней степени в возрасте от 5 до 7 лет – были условно разделены на три группы в зависимости от уровня речевого развития (I, наиболее слабая, включала 7 человек, II – 7 человек и III, наиболее сильная группа, - 7 человек).

Разделение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта легкой и средней степени осуществлялось на основе следующих параметров: понимание обращенной речи, собственное пользование речью, словарный запас, состояние звукопроизношения, темпа и плавности речи.

Рассмотрим, чем отличались группы по каждому из выделенных параметров, хотя оговоримся, что четких границ между группами не было.

Детям I группы было доступно понимание только простых, конкретных, часто встречающихся названий предметов и действий, хотя им были знакомы значения некоторых слов с обобщенным значением, таких, как «игрушки» и «одежда». Связь слова с его значением носила у них условно рефлексивный или ассоциативный характер. В знакомой ситуации дети могли понять и выполнить односложные инструкции, включающие знакомые действия: «сядь», «возьми кубик». В ряде случаев им дополнительно требовались некоторые поясняющие жесты.

У детей полностью отсутствовала фраза. Все, что они хотели сказать, выражалось отдельными звуками, звукосочетаниями, лепетными словами, звукоподражаниями, которые дополнялись жестами. Дети могли отраженно повторить отдельные слоги и несложные слова, приближенно воспроизводя их звуковую структуру. Собственной речью они практически не пользовались.

Словарный запас был крайне ограничен, в речи использовались только названия важных для них предметов и действий.

Звукопроизношение было грубо нарушено, наиболее сохранными оставались гласные и йотированные звуки. Практически все дети этой группы страдали грубейшими нарушениями артикуляционного праксиса и грубейшим недоразвитием фонематического слуха. Темп речи замедлен.

У детей II группы наблюдалось несколько лучшее понимание предметно-содержательной стороны высказывания на элементарном, обиходно-бытовом уровне. Они могли выполнить несложную двусоставную инструкцию типа: «возьми карандаш, отдай Ване». Понимание же простых рассказов осуществлялось с активной помощью взрослого.

У этих детей была несколько более развита коммуникативная сторона речи. Они пользовались предложениями, состоящими из одного слова –

названия предмета или действия. В отдельных случаях у них наблюдались неправильно построенные предложения со множеством лексико-грамматических ошибок. Фраза характеризовалась незаконченностью в смысловом отношении, выпадением семантического звена. Дети употребляли упрощенно звучащие слова, в которых были искажения различного рода и перестановка звуков.

Словарный запас детей этой группы оставался очень ограниченным, но в их речи уже встречались отдельные элементарные обобщения: «игрушки», «посуда», «одежда». Дети этой группы могли назвать предмет, изображенный на картинке и с помощью взрослого составить фразу по сюжетной картинке.

В произвольной речи наблюдались различные искажения и замены звуков. При изолированном произнесении отмечались нарушения групп шипящих, свистящих и сонорных. Речь была монотонна, лишена эмоциональной окрашенности.

Дети III группы в более полном объеме понимали обиходную речь, лучше соотносили названия предметов и действий. Ситуации, требующие логического и образного мышления, вели к ошибкам. Дошкольники этой группы могли понять элементарный рассказ и ответить на вопросы по его содержанию, а некоторые даже пересказать простейший текст с помощью взрослого.

В речи детей, составляющих эту группу, не отмечалось лепетных слов. В отдельных случаях наблюдалось появление простых распространенных предложений с однородными членами. Активный словарь включал относительно большое количество слов. Круг слов с обобщенным значением был невелик. В активной речи имело место значительное число глаголов и личных местоимений, а также отдельные прилагательные.

У детей этой группы нарушения звукопроизношения были выражены менее резко. Эмоциональная окрашенность речи слабая, темп речи сравнительно нормален.

Все дети, входящие в группы, требовали активного логопедического воздействия в рамках развития артикуляционной моторики, формирования фонематического слуха, обогащения словарного запаса и улучшения грамматической стороны речи.

Так как у детей с нарушением интеллекта страдает мотивационная сфера, что в свою очередь приводит к резким нарушениям целенаправленной деятельности, в связи с этим предусматривается постоянная работа по мотивации деятельности, созданию стойкого интереса к ней [5].

Основная форма проведения логопедических занятий – это создание той или иной ситуации, разыгрываемой с учетом особенностей речевого развития ребенка, артикуляционная гимнастика, упражнения на развитие мелодико-просодической стороны речи и фонематического слуха [7].

Для обеспечения целенаправленного внимания детей на протяжении достаточного времени, нами применялись разнообразные элементарные дидактические ситуации, способствующие пробуждению ориентировочной

деятельности и мобилизующие активность детей. Игры так же являются неотъемлемой составляющей логопедического процесса, но их сложность варьируется, в зависимости от глубины речевого недоразвития дошкольников.

Для работы с детьми I группы применялись только самые простейшие ситуации, для II и III групп – более сложные, приближающиеся к простым формам игры.

Важную роль играет эмоциональный фон занятий, помогающий повысить интерес при усвоении материала. Необходимо поощрять даже самые минимальные успехи дошкольников [10].

Оказавшись в условиях игровых ситуаций, дети с нарушением интеллекта проявляют беспомощность. У некоторых возникают вспышки агрессии вследствие отсутствия навыка совместных действий [5]. Игровые ситуации строго регламентированы по времени, их протяженность составляет 5-7 минут, поскольку дети с нарушением интеллекта повышено истощаемы и быстро теряют интерес к деятельности. На логопедических занятиях нами применяются все виды дидактических игр: с игрушками и предметами, настольные, словесные. Все действия на занятиях выполняются совместно, вместе проговаривая трудные словосочетания, предложения, вопросы. Наглядный материал строго дозируется, используются яркие игрушки и предметы. Весь материал подбирается нами так, чтобы он был хорошо знаком детям и встречался бы в реальной жизни. Постепенно возрастает и сложность заданий.

Таким образом, организовав логопедические занятия с детьми дошкольного возраста с нарушением интеллекта, создавая благоприятные условия для развития речи детей, мы добились того, что за прошедший учебный год дети активнее стали принимать участие в играх. Заметно повысился интерес к игровым ситуациям. Дошкольники полнее стали отвечать на вопросы, используя, например, определения.

Развитие речи у дошкольников с нарушением интеллекта нуждается в постоянной стимуляции, что необходимо учитывать при организации коррекционно-развивающей работы с ними. Дети данной категории должны постоянно слышать речь, обращенную к ним. Необходимо многократно повторять речевые инструкции, фразы должны быть короткими и ясными, это нужно для того, чтобы впоследствии их можно было повторить и запомнить.

Эффективность коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с нарушением интеллекта зависит от своевременности оказания компетентной помощи, создания необходимых условий для формирования коммуникации.

Библиографический список

1. Аугене Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации // Дефектология. 1987.

2. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. М.: ДЕТСТВО- ПРЕСС, 2004. 144 с.
3. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. М.: Просвещение, 2011. 320 с.
4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М. Если Ваш ребенок отстает в развитии. М.: Просвещение, 2007. 110 с.
5. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. М. : Просвещение, 1995. 112 с.
6. Кириллова Е. В., Мамаева А. В. Формирование основ коммуникации у безречевых детей 7—9 лет со сложной структурой дефекта // Детская и подростковая реабилитация. 2007. № 2 (9). С. 26-32.
7. Лынская М. И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: пособие для учителя-дефектолога / под ред. С. Н. Шаховской. М.: ПАРАДИГМА, 2012. 128 с.
8. Стребелева Е. А., Мишина Г. А., Разенкова Ю. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие. М.: Просвещение, 2009. 164 с.
9. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей: метод. пособие. М.: АРКТИ, 2010. 239 с.
10. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб. : Речь, 2005. 477 с.