Консультация

для родителей и воспитателей

коррекционных групп

«Методика коррекции речи

у детей с нарушением интеллекта»

Учитель-дефектолог:

Минеева Татьяна Николаевна

**Методика коррекции звукопроизношения**

**у детей с нарушением интеллекта**

Коррекция нарушений звукопроизношения у детейс интеллектуальной недостаточностью является длительным и сложным про­цессом. Работа по воспитанию правильного звукопроизно­шения значительно осложняется характерной для умственно отсталых детей слабостью замыкательной функции коры, трудностью закрепления новых условных связей. Инертность нервных процессов, плохая переключаемость возбуждения и торможения проявляются у таких детей в упор­ном, стереотипном воспроизведении наиболее упроченных старых связей, в трудностях переключения на новые. Вслед­ствие этого неправильное произношение звука в словах со­храняется даже в том случае, когда изолированное произно­шение звука удается ребенку сравнительно легко. У умствен­но отсталых детей наиболее длительным является введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука. В связи с этим в процессе логопедической работы особое внимание необхо­димо уделять отработке поставленных звуков в речи в раз­личных ситуациях речевого общения.

В процессе коррекции дефектов звукопроизношения осу­ществляется развитие познавательной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью, развитие операций анализа, синтеза, срав­нения. На всех этапах работы по устранению нарушений зву­копроизношения широко используется прием сравнения. Так, на этапе постановки звука сравнивается правильное и неправильное произношение звука. На этапе автоматизации звук сравнивается с фонетически далекими звуками. В даль­нейшем на этапе дифференциации проводится сопоставле­ние отрабатываемых звуков с фонетически близкими звука­ми. В процессе коррекции нарушений звукопроизношения анализируются различные слова по количеству звуков, мес­ту отрабатываемого звука в словах.

Большое внимание уделяется развитию общей и речевой моторики, воспитанию слухового восприятия, внимания, памяти, нормализации всех тех процессов, которые лежат в основе нарушений звукопроизношения и обусловливают осо­бенности проявления их у умственно отсталых детей.

Коррекция нарушений звукопроизношения связывается с формированием речевой функции в целом, т.е. с разви­тием фонематической стороны речи, лексики, граммати­ческого строя речи, так как дефекты звукопроизношения у умственно отсталых детей проявляются на фоне системного недоразвития речи.

В процессе устранения дефектов звукопроизношения при­дается большое значение развитию четких представлений о звуковом составе слова, умению выделять звуки из слова, определять место этих звуков, уточнению смыслоразличительной функции фонемы.

Необходимо осуществлять тесную преемственную связь между формированием правильного произношения и обуче­нием грамоте. Формирование правильного произношения звука подготавливает ребенка к усвоению соответствующей буквы. С другой стороны, овладение буквой обеспечивает новую, графическую опору для закрепления звука в речи.

При коррекции нарушений звукопроизношения у умствен­но отсталых детей учитываются особенности протекания у них психических процессов (замедление темпа и сужение поля восприятия, неустойчивость внимания, качественное свое­образие памяти, мышления, слабость мотивации и интересов).

Особенностью логопедической работы является индивидуализация коррекционно-логопедического воздействия. Это связано с тем, что дети одной и той же группы резко различаются по уровню разви­тия речи, по сформированности фонематического анализа и синтеза, по степени выраженности и патогенезу наруше­ний звукопроизношения. У одних детей звук поставлен и автоматизирован, у других имеется изолированное произно­шение звука, но он не закреплен в речи.

Специфика логопедической работы проявляется и в пла­нировании. Фронтальные логопедические занятия строятся с учетом постепенного введения трудностей. Каждая зада­ча, доступная нормальному ребенку, максимально расчленяется на простейшие задачи.

*Предварительный этап* устранения нарушений звукопроизношения является более продолжитель­ным. На этом этапе проводится развитие об­щей, ручной, речевой моторики, слухового восприятия, внимания, гнозиса. Учитывая особенности про­содических компонентов речи у умственно отсталых детей, на этом этапе проводится работа и над правильным рече­вым дыханием, над формированием длительного плавного выдоха.

Необходимость *развития моторики рук* у детей с интеллектуальной недостаточностью, особенно страдающих дизартрией, обусловле­на тесным взаимодействием ручной и речевой моторики. По данным М.И. Кольцовой, морфологическое и функциональ­ное формирование речевых зон совершается под влиянием кинестетических импульсов, поступающих от рук. Совер­шенствование ручной моторики способствует активизации моторных речевых зон головного мозга и вследствие этого — развитию речевой функции. Развитие ручной моторики имеет большое значение не только для активизации речевой моторики, но и для подготовки ум­ственно отсталых детей к овладению письмом.

На предварительном этапе коррекции нарушений звукопроизношения рекомендуются различные виды упражнений, направленных на развитие ловкости, точности, координа­ции, синхронности движений пальцев рук.

Также проводятся упражнения общего характера, вклю­ченные в различные виды деятельности:

1). Конструирование из кубиков домиков, башен и т.д., сначала по образцу, затем по памяти и произвольно.

2). Раскладывание и складывание разборных игрушек (мат­решек, пирамид, чашечек, кубиков.

3). Составление предметных разрезных картинок. Снача­ла даются картинки, разрезанные на 2 части, потом на 3 и на 4. Первоначально складывают по образцу, в дальней­шем — по памяти.

4). Складывание из палочек, спичек геометрических фи­гур, изображений, букв.

5). Обведение контуров предметных изображений.

6).Раскрашивание контурных изображений предметов цветными карандашами.

7). Вырезывание цветных полосок, фигурок по контурам.

8). Наматывание ниток на катушку, клубок.

9). Расстегивание пуговиц, зашнуровывание.

10). Работа с пластилином (скатывание шариков, жгути­ков, расплющивание шариков, жгутиков в лепешки, само­стоятельное творчество детей).

11). Работа с мозаикой.

12). Многократное сжимание пальцев в кулак и разжимание.

13). Многократное поочередное выполнение движений руки: кулак — ладонь — ребро.

14). Поочередная смена положений рук: левая рука — ку­лак, правая — ладонь; затем наоборот: правая рука — ку­лак, левая — ладонь.

С детьми проводятся пальчиковые игры без речевого со­провождения.

**Коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи**

Логопедическая работа по развитию лексики тесно связа­на с формированием представлений об окружающей дей­ствительности и познавательной деятельности умственно от­сталого ребенка.

*Развитие лексики* проводится в следующих направлениях: обогащение словарного запаса, уточнение значения слова, расширение семантики слова.

Проводится обогащение и уточнение номинативного словаря. Особенно важной является работа по усвоению слов обобщающего значения, которые очень медленно усваиваются умственно отсталыми детьми. В то же время введение в речь обобщающих слов способствует разви­тию операции обобщения.

Работа над уточнением значения слова тесно связана с формированием представлений об окружающих предметах и явле­ниях, с овладением классификацией предметов, с работой по становлению лексической системы. Классификация пред­метов может проводиться как в неречевом плане (например**,** разложить картинки на две группы), так и с использовани­ем речи (например, отобрать только те картинки, на кото­рых нарисованы овощи, назвать их одним словом).

Работа начинается с расширения словаря за счет наиболее употребительных глаголов с использованием заданий или игр: *"Кто как передвигается", "Кто как голос подает", "Кто как ест", "Кто какие звуки издает", "Кто что делает*".

Овладение прилагательными начинается со слов, обозначающих основные цвета форму, величину. В дальнейшем слова, обозначающие высоту, толщину, длину, ширину, вкусовые качества, качества поверхности, вес.  
 Затем проводится работа над прилагательными, которые образуются от существительных с помощью суффиксов, а также над прилагательными, сложными по семантике (например, оценочными, обозначающими внутренние качества человека).

Параллельно с развитием предикативного словаря продолжается работа по обогащению и уточнению номинативного словаря. Особенно важным является работа по усвоению слов обобщающего характера (*мебель, одежда и т. д.),* которая способствует развитию операций обобщения, аналитико-синтетической деятельности детей.

Обогащение словаря осуществляется и за счет местоимений, числительных, наречий и других частей речи.Актуализации словаря способствует и работа по звуковому анализу слова, закреплению его слухового и кинестетического образов.

В процессе развития грамматического строя речи у умственно отсталых детей необходимо учитывать структуру речевого дефекта, несформированность грамматических значений, трудности дифференциации близких по семантике и оформлению грамматических форм.  
 Большое значение в работе по формированию грамматического строя имеет использование онтогенетического принципа. Многие грамматические формы, которые в норме ребенок усваивает еще в дошкольном возрасте, у умственно отсталого ребенка оказываются неусвоенными даже в младших классах. Последовательность работы над грамматическими формами осуществляется как и в нормальном онтогенезе: от конкретного к абстрактному, от семантически простых форм к семантически более сложным, от продуктивных к непродуктивным, от простых по грамматическому оформлению к более сложным по грамматическому оформлению.  
 Рекомендуется следующая последовательность логопедической работы над падежными формами: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа, винительный падеж, родительный, дательный, творительный (беспредложные), предложно-падежные конструкции, падежные формы множественного числа. При согласовании прилагательного и существительного отрабатываются именительный падеж мужского и женского рода, затем именительный падеж среднего рода, а далее косвенные падежи словосочетания прилагательного с существительным.  
 Развитие функции словоизменения глагола проводится сначала в настоящем времени (единственное и множественное число), затем в прошедшем времени (изменение по родам, лицам и числам) и, наконец, в будущем времени, которое является наиболее сложной временной формой глагола. Длительным и трудным процессом является работа по формированию формы словообразования, начинать ее надо с уменьшительно-ласкательных и других простых словообразовательных форм существительных. Далее проводится работа по образованию прилагательных от существительных, глаголов с приставками, над родственными словами.

**Методика формирования связной речи**

Важнейшей предпосылкой развития связной монологи­ческой речи является сформированность диалогической речи.

Развитию диалога, который является основной формой *речевого общения,* уделяется большое внимание уже с са­мого начала логопедической работы. Овладение диалогической речью осуществ­ляется параллельно с расширением и уточнением словаря, структуры предложения, с овладением словоизменением и словообразованием.

Наряду с познавательными и воспитательными целями проведение диалога на логопедических занятиях ставит своей целью специальное развитие речи детей. В процессе работы по формированию диалогической речи умственно отсталый ребенок должен научиться слушать и понимать вопросы, сам задавать вопросы, правильно, точно, в соответствии с содержанием вопроса выражать свои мысли в ответах на них.

Приемами развития *диалогической речи* являются беседа и театрализация (имитация и пересказ).

Проведение беседы включает три этапа:

1) вступление,

2) развитие темы,

3)концовка.

Во вступлении логопед привлекает внимание детей к теме беседы, например. В процессе проведения беседы логопед должен кратко и четко ставить вопросы, требовать точного по смыслу и правильного по форме полного ответа. К участию в беседе привлекаются все дети. В конце беседы подводится итог.

Необходимо научить детей с интеллектуальной недостаточностью задавать вопросы. Сначала дети ставят вопросы по картинке после предварительной беседы, как бы повторяют по памяти вопросы логопеда. В дальнейшем детям предлагается задавать вопросы по картинке, а затем и без использования картинок, самостоятельно, т.е. предварительной беседы.

Использование приемов театрализации (игр-драматизаций, театрализованных представлений) способствует совершенствованию эмоциональности речи, развивает интонационную выразительность, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речевую деятельность умственно отсталого ребенка в целом.

В процессе развития связной речи большое внимание уделяется формированию *внутреннего (смыслового) программирования связных высказываний* с постепенным их углублением и расширением. Необходимо проводить работу и над грамматическим оформлением связной речи. Рекомендуется следующая последовательность в работе над связным текстом: пересказ короткого текста с иллюстрациями, пересказ длинного текста с опорой на наглядность, короткий рассказ по серии сюжетных картинок, более длинный по серии сюжетных картинок, по сюжетной картинке, самостоятельный на заданную тему.

**Список литературы:**

1) Игнатьева, Е.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонением в развитии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.А. Игнатьева, Ю.А. Блинкова.

2) Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов высших учебных заведений / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е издание, переработанное и дополненное.

3) Парамонова, Л.Г. Нарушение речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции. Обучение во вспомогательной школе / Л.Г. Парамонова .