

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические вопросы изучения особенностей развития речи младших школьников.

1.1 Речь как фактор развития человека

1.2 Закономерности развития речи детей младшего школьного возраста

Глава 2. Развитие речи младших школьников с умственной отсталостью.

2.1 Клиническая характеристика детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста

2.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы

2.3 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

2.4 Особенности речевого развития младших школьников с умственной отсталостью

Глава 3. Коррекционная помощь младшим школьникам с умственной отсталостью.

3.1 Методики изучения развития речи детей с нарушением интеллекта

3.2 Содержание коррекционной помощи по формированию речи детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста

Заключение

Список литературы

Приложения

Введение

В настоящее время 1,7 млн. детей (4,5% всей детской популяции Российской Федерации) относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном образовании.

На современном этапе развития специального образования первоочередной задачей становится развитие личности проблемного ребенка, вопросы адаптации и социализации. Первичные нарушения в развитии (например, нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы и т.д.) приводят к «выпадению ребенка из социального пространства, нарушению связи с культурой как источником развития высших психических функций, специфически человеческих способностей. Из-за такого «выпадения» ребенка из традиционного усвоения общественного опыта возникают вторичные отклонения в развитии, социальная некомпетентность.

Количество детей с нарушениями развития очень велико, и, к сожалению, обнаруживается тенденция к некоторому его увеличению.

Дети с недостатками речи занимают второе место среди всех детей с недостатками развития и составляют 2,86%; умственно отсталые дети занимают третью позицию и составляют 1,84%. Как видим, это достаточно большие цифры.

Необходимо отметить, что объем психологических знаний о детях с различными нарушениями, в частности, интеллектуальными нарушениями и нарушениями речевого развития, не так уж велик, поскольку специальная психология как целостная отрасль психологической науки начала формироваться всего несколько десятилетий назад. Количество знаний о разных недостатках крайне мало и соответственно представляет профессиональный интерес у людей как-либо связанных с данной проблемой.

Объект исследования: процесс формирования и развития речи младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: особенности развития речи умственно отсталых детей.

Цель исследования: определить особенности формирования речи младших школьников с умственной отсталостью.

Задачи данного исследования таковы:

- Теоретически изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
- Изучить особенности развития речи у детей с умственной отсталостью.
- Показать особенности формирования речи младших школьников с умственной отсталостью.

Прежде, чем рассмотреть вопрос об особенностях развития речи детей с нарушением интеллекта, необходимо остановиться на особенностях психического развития младших школьников и, конкретно, речевого развития без патологии.

Глава 1. Теоретические вопросы изучения особенностей развития речи младших школьников

1.1 Речь как фактор развития человека

Речь – исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка. Речь и язык не могут быть оторваны и противопоставлены друг другу.

Речь – это процесс общения; язык – система выработанных предшествующими поколениями фонетических, лексических и грамматических средств, используемых в процессе общения. Речь и язык относятся к общественным явлениям.

Она возникает и развивается под влиянием потребности в общении и служит целям общественного объединения людей. Речь обеспечивает историческую преемственность опыта людей.

Речь тесно связана со всей психической жизнью человека: мышлением, воображением, эмоциями, волей и другими.

Всем известно, что речь является одним из главных показателей развития ребенка. Она реализует несколько потребностей человека (ребенка): коммуникативную, информативную, познавательную (развивающую), что уже говорит о ее большой значимости.

В современном мире проблема развития речи у всех детей стоит очень остро. Появляются все новые и новые «шедевры технологических достижений», которые заменяют «живое» общение. Люди заняты добыванием денег (им не до детей, тем более до общения с ними). Пропадает интерес к книге не только как к источнику знаний, но и как к некой форме проведения досуга, как у детей, так и у взрослых. Мы забываем о правильной, красивой речи; все чаще из уст молодых, да и не очень молодых людей слышна нецензурная лексика. Это норма человечества?! Чему старшее поколение может научить малышей, общаясь на «таком» языке? С кого брать пример?

Не стоит удивляться, по каким причинам падает уровень образованности в нашей стране; я только что их перечислила и, они далеко не все.

Так хочется слышать и слушать речь правильную, красивую, грамотную.

Вряд ли кто из родителей может забыть первые слова своего ребенка. Ведь их с нетерпением ждут! Несовершенные, смешные, сотворенные самими малышами, они так дороги мамам, бабушкам, дедушкам. В жизни крохи настал важнейший этап, от которого будет зависеть все его дальнейшее развитие. По мере овладения речью формируется психика ребенка, его мышление, познавательные процессы, общие и специфические способности. Поэтому даже незначительные нарушения речи препятствуют нормальному развитию ребенка, формированию его личностных качеств.

Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых, зависит от нормального речевого окружения, достаточной речевой практики и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней жизни.

Речь является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза (индивидуального развития организма от момента его зарождения до конца жизни) параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития.

Речь служит орудием человеческого мышления, средством общения, выражения мыслей, чувств, эмоций, средством регуляции деятельности.

Исследователи выделяют разное количество этапов становления речи детей, по-разному их называют, указывают их различные возрастные границы (А.Н.Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.Н.Леонтьев, Г.Л.Розенгард-Пупко и другие).

А.Н.Леонтьев выделяет **четыре этапа становления речи детей**:

- 1-й – подготовительный - до 1 года;

В это время происходит подготовка к овладению речью, развивается система психической деятельности, которая связана с формированием речи.

Крик, плач, гуление, лепет, лепетная речь, первые слова – составляющие первого этапа становления речи.

- 2-й – преддошкольный – до 3 лет;

С появлением у ребенка первых слов, начинается этап становления активной речи. В это время появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Первые слова носят общественно-смысловой характер. С полутора лет слово приобретает обобщенный характер.

К концу второго года появляется фразовая речь. К двум годам речь становится основным средством общения. На третьем году возникает способность к словотворчеству, вначале как рифмование, затем как изобретение новых слов.

- 3-й – дошкольный – до 7 лет;

После трех лет интенсивно развивается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением. Звуковая сторона речи при нормальном речевом развитии ребенка формируется к 4-5 годам.

Продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Формируется чувство языка, словотворчество.

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи, овладение связной речью. Формируется регуляторная функция речи. В этом возрасте ребенок легко запоминает и рассказывает стихи, сказки, передает содержание картинок.

К концу пятого года ребенок начинает овладевать контекстной речью. Этот период значительно улучшается фонематическое восприятие, заканчивается формирование правильного звукопроизношения.

К седьмому году жизни ребенок употребляет слова, обобщающие отвлеченные понятия, использует слова с переносным значением. К этому возрасту дети полностью овладевают разговорно-бытовым стилем.

- 4-й – школьный – от 7 до 17 лет.

Особенность данного возраста – сознательное усвоение.

Более подробно о данном возрасте будет говориться ниже.

Развитие общения - качественно-своеобразных целостных образований, представляющих собою определенный генетический уровень коммуникативной деятельности и называемых формами общения.

В первые семь лет жизни ребенка выделяют **4 формы** его общения с взрослым.

1. Ситуативно-личностную: появляется в возрасте 2-6 месяцев. Ведущий мотив общения - личностный. Основные средства общения – экспрессивно-мимические операции.

2. Ситуативно-деловую: появляется у ребенка к 6 месяцам. Ведущий мотив общения - деловой. Основные средства общения – предметно-действенные операции.

3. Внеситуативно-познавательная: появляется у ребенка в возрасте 3-4 лет. Ведущим мотивом общения является познавательный. Основным средством общения являются речевые операции.

4. Внеситуативно-личностная: появляется у детей в возрасте 5-6 лет. Ведущий мотив общения – личностный. Основными средствами общения являются речевые операции.

Организуемая взрослым практика взаимодействия с детьми способствует обогащению и преобразованию их социальных потребностей. Без постоянной поддержки взрослого, особенно в первые месяцы и годы жизни, развитие общения детей с окружающими замедляется или даже прекращается. Но активное вмешательство взрослого способно в относительно короткий срок вызвать благоприятные сдвиги в общении детей.

Выделяют критические периоды развития речи.

- Сензитивный, т.е. особо чувствительный как к восприятию речи окружающих, так и к влиянию разных факторов внешней и внутренней среды. В этом сензитивном периоде речевого развития отмечаются и гиперсензитивные фазы речевого развития. Первая гиперсензитивная фаза относится к периоду от 1 года до 1,5 лет. В этот период, когда формируются предпосылки речи и начинается речевое развитие, складываются основы

коммуникативного поведения, происходит интенсивное развитие корковых речевых зон мозга.

Адекватное речевое общение взрослого с ребенком в этот период позволяет ребенку достаточно быстро накапливать слова, являющиеся основой для дальнейшего нормального развития фразовой речи.

- Вторая гиперсензитивная фаза в развитии речи относится к среднему периоду трех лет (2,5-3,5 года). Это период, когда ребенок активно овладевает развернутой фразовой речью, когда происходит переход от ситуативной к контекстной речи, что требует большой согласованности в работе центральной нервной системы.

У ребенка трех лет появляется повышенная потребность в речевой активности: он много говорит, задает множество вопросов, активно общается с взрослыми.

- Третий гиперсензитивный период наблюдается в 5-6 лет, когда в норме формируется контекстная речь, т.е. самостоятельное порождение текста.

Это период, когда интенсивно развивается и существенно усложняется механизм перехода внутренней речи во внешнюю.

Критические периоды развития речи играют роль предрасполагающих условий для возникновения нарушений речи; они могут иметь как самостоятельное значение, так и сочетаться с другими неблагоприятными факторами – генетическими, общей ослабленностью ребенка, дисфункцией со стороны нервной системы и др.

Как видим из выше сказанного, речь формируется задолго до того, как придет сознание и является одним из показателей развития ребенка (человека), что говорит о том, что необходимо прилагать немало труда родителям и нам, педагогам, если мы хотим, чтобы наши дети были развиты.

1.2 Закономерности развития речи детей младшего школьного возраста

В этом разделе мы более подробно изучим закономерности развития речи детей младшего школьного возраста.

Речевая деятельность человека осуществляется в соответствии с нормами, свойственными тому или иному языку на определенном этапе его развития.

Приведу основные закономерности развития детской речи по нескольким областям языковой компетенции детей 6-7 лет, лингвиста М. Б. Елисеевой, кандидата филологических наук, доцента РГПУ, города Санкт-Петербурга.

| Область языковой компетенции. | Основные закономерности речевого развития детей 6-7 лет. |
|-------------------------------|---|
| 1. Фонетика. | Метатезис – перестановка звуков и слогов в словах(особенно в речи леворуких детей) |
| 2.Словообразование. | Рост числа инноваций – слова, сконструированные ребенком по моделям нормативного языка. |
| 3.Лексика. | Количественный и качественный рост словаря: <ul style="list-style-type: none">• усвоение родовидовых отношений;• развитие синонимии, антонимии;• появление абстрактных существительных;• освоение многозначности и омонимии; Лексико-семантические инновации: <ul style="list-style-type: none">• расширение и сужение значения;• образование переносных значений путем метафорических и метонимических переносов;• ассоциативные замены (смешение паронимов, антонимов и другие). |
| 4.Морфология. | Уменьшение количества формообразовательных инноваций. Дольше всего сохраняются: <ul style="list-style-type: none">• унификация ударения;• смешение окончаний родительного и предложного падежей множественного числа;• образование форм числа существительных;• ненормативное склонение несклоняемых и разносклоняемых существительных; |

| | |
|------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • образование окказиональных родовых пар у существительных общего рода, зоонимов, у существительных мужского рода, обозначающих лицо по профессии; • окказительное образование сравнительной степени прилагательных; • ненормативное склонение числительных; • образование окказиональных видов пар глагола, окказиональное образование причастий. |
| 5.Синтаксис. | Пересказы прочитанного в диалоге со взрослым и в эгоцентрической речи. Сочинение собственных сказок и стихов (чаще –в эгоцентрической речи). Синтаксические ошибки. |
| 6.Метаязыковая деятельность. | <p>Вопросы о значении слов. Осознание многозначности и омонимии. Языковая игра.</p> <p>Собственные этимологии слов, вопросы об этимологии. Толкование значений слов.</p> <p>Осознание различных языковых явлений:</p> <ul style="list-style-type: none"> • вопросы и рассуждения о роде и числе существительных, произношении слов, различных языках и др. <p>Развитие фонематического анализа при обучении чтению и письму.</p> <p>Умение равняться на собеседника, учитывая возможности его восприятия речи (дети по-разному говорят с взрослыми и с маленькими детьми).</p> |

В этот период совершенствуются и усложняются все функции, возникшие ранее.

Инновация. Появляется интериоризация речи. Часто возникает короткая стадия, когда ребенок озвучивает мысли, возникающие в уме, и еще не может отделить внутреннюю речь от внешней. В следующий период внутренняя речь становится инструментом словесно-логического мышления.

Интериоризация речи протекает успешно, если для этого взрослыми создаются необходимые условия. Когда дети сталкиваются с ситуацией выбора, и им приходится самостоятельно решать какие-то жизненные задачи, беседуя с умным человеком (самим собой), взрослый должен выслушать их предположения и даже подсказать, поддержать морально, но ни в коем случае не предлагать готовых решений.

Уважая ребенка, он сохраняет за ним право на ошибку.

Интериоризация речи нарушается, если у ребенка нет никаких личных проблем, если родители, оберегая от сложностей жизни, не тренируют его самостоятельность. Некоторые просто не выносят активности ребенка,

порицают за допущенные ошибки, требуют совершения действий только по своему указанию.

Мы уже говорили о том, что данный возраст составляет четвертый этап становления речи. И главная его особенность по сравнению с дошкольным – это сознательное усвоение.

Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний. Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи - письменной речи. Таким образом, в школьном возрасте происходит целенаправленная перестройка речи ребенка – от восприятия и различения звуков до осознанного использования всех языковых средств. Иными словами, влияние школьного обучения проявляется не только в том, что значительно обогащается словарный запас ребенка, но, прежде всего в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли.

Для того чтобы процесс речевого развития протекал своевременно и правильно, необходимы определенные условия.

В частности, ребенок должен:

- быть психически и соматически здоровым;
- иметь нормальные умственные способности;
- иметь полноценные слух и зрение;
- обладать достаточной психической активностью;
- обладать потребностью в речевом общении;
- иметь полноценное речевое окружение.

Общение является важнейшим фактором психического развития детей, так как в процессе общения с окружающими ребенок постигает и «присваивает» добытое людьми ранее, усваивает речь.

М.И. Лисина (1980; 1986) выделяет критерии, одновременное наличие которых служит свидетельством того, что у ребенка уже есть потребность в общении:

- 1). Внимание и интерес ребенка к взрослому (комплекс оживления).
- 2). Эмоциональные проявления ребенка в адрес взрослого.

3). Инициативные действия ребенка, направленные на то, чтобы привлечь внимание взрослого.

4) Чувствительность ребенка к отношению взрослого, в которой обнаруживается восприятие детьми той оценки, что дает им взрослый, и их самооценки.

Как уже говорилось выше, речь – одна из сложных высших психических функций, это особая и наиболее совершенная форма общения, присущая только человеку. В процессе речевого общения люди обмениваются мыслями и воздействуют друг на друга. Осуществляется речевое общение посредством языка. Язык – это система фонетических, лексических и грамматических средств общения. Структурные элементы языка – фонетика, лексика, грамматика.

Существуют некоторые **особенности речевого развития младшего школьника.**

1. Особенности словарного запаса.

В идеале у ребенка богатый словарный запас, он может правильно называть предметы, явления и подбирать к ним синонимы, свободно оперирует словами при высказывании, пересказе, изложении собственной мысли и т.д.

2. Объем высказываний и степень усвоения грамматической системы языка.

Высказывание достаточно развернуто, ребенок делает подробный пересказ, дает полное описание картинки, событий, может составить рассказ на предложенную тему; в своей речи ребенок использует как простые, так и сложные предложения, при этом предложения имеют полноценную структуру (подлежащее, сказуемое, второстепенные члены предложения); у ребенка отмечается умение согласовывать части речи.

3. Особенности описательной функции речи.

Ребенок умеет объяснить (описать) способ осуществляемого действия.

4. Особенности планирующей функции речи.

Ребенок умеет рассказывать о предстоящем действии, деятельности.

5. Наличие определенных речевых умений и умственных действий при оперировании языковым материалом.

При оперировании языком требуются:

- умение самостоятельно озаглавить текст, картинку;
- умение выделить части текста;
- умение сделать краткий пересказ текста;
- умение продолжить заданный фрагмент текста;
- умение начать заданный фрагмент.

6. Степень усвоения фонетической системы языка.

Чистое произношение звуков, четкая дифференциация звуков при восприятии, свободное соотнесение звуков и букв при письме.

7. Связность логических высказываний.

Высказывания (пересказ, рассказ), логически выстроены, с соблюдением причинно-следственных связей, структурно оформлены.

Данные особенности представлены для детей высокого уровня психического развития и работоспособности.

Глава 2. Развитие речи младших школьников с умственной отсталостью

2.1 Клиническая характеристика детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер.

Большинство среди умственно отсталых составляют лица, имеющие медицинский диагноз – *олигофрения* (в переводе с греческого *oligos*-малый, *phren* – ум) – особая форма психического недоразвития.

У них поражение нервных клеток головного мозга произошло в период внутриутробного развития, в период родов или в первые три года жизни. У них не отмечается психических заболеваний, но с ранних этапов их развитие протекает замедленно и своеобразно. При олигофрении органическая недостаточность мозга носит резидуальный непрогрессирующий характер. Наиболее выражена задержка в развитии высших психических функций и ограничены возможности развития произвольного внимания, восприятия, памяти, словесно-логического мышления, что существенно затрудняет познавательную деятельность таких детей и делает необходимым создание специальных условий для их обучения.

Обычно при олигофрении отмечается ряд анатомических изменений: недоразвитие мозга (недостаточное развитие извилин, уменьшение количества корковых слоев, неправильное расположение клеток по слоям, малое количество нервных клеток и т.д.) и аномалии другого характера (утолщение оболочек мозга, сращение их с мозговой тканью, гнездные или разлитые атрофии и т.д.). В большинстве случаев наблюдается наличие остаточной гидроцефалии (водянки мозга), вызванной нарушением нормального оттока мозговой жидкости, что приводит к расширению

желудочков мозга и ставит дальнейшее развитие нервных клеток в патологические условия (в большей степени у глубоко умственно отсталых).

Также нарушается высшая нервная деятельность, особенно подвижность нервных процессов, ослаблено активное внутреннее торможение. Нередко наблюдается значительное нарушение равновесия между раздражительными и тормозными процессами, причем в одних случаях преобладает раздражительный процесс (возбудимые олигофрены), в других процесс возбуждения оказывается ослабленным и преобладает пассивное внешнее торможение (тормозные олигофрены). Значительные нарушения подвижности нервных процессов приводят к тому, что возникшие временные связи становятся инертными и их переделка, а также и выработка новых связей затрудняется. Эта физиологическая особенность – основа косности мышления олигофренов – хорошо известна педагогам.

Умственная отсталость, возникающая в результате повреждения нормально сформированного мозга (после трех лет), называется *деменцией*.

В результате травм головного мозга, различных заболеваний нервной системы (менингиты, энцефалиты, менингоэнцефалиты и другие) происходит распад уже сформировавшихся психических функций, потеря сформированных ранее навыков. Например, у ребенка четырех лет деменция может проявиться в распаде фразовой речи, навыков самообслуживания, снижении и потере интереса к игре, рисованию. Поражения при деменции неоднородны. Наряду с выраженными нарушениями в одних областях мозга может наблюдаться более или менее выраженная сохранность других его отделов. Чаще наблюдаются более резкие нарушения памяти, внимания, работоспособности, чем познавательных процессов. С возрастом у этих лиц патологические симптомы могут уменьшаться.

В зависимости от степени недостаточности интеллекта у детей-олигофренов различают три группы:

- *идиотия* – наиболее тяжелая;
- *имбецильность* – менее тяжелая;
- *дебильность* – относительно легкая.

Это деление имеет практическое значение, так как для каждой группы детей требуются разные приемы обучения, воспитания и ухода.

При *идиотии* наблюдается резкое нарушение психического и физического развития, эндокринные расстройства, уродства в строении черепа и скелета. Моторика у идиотов сильно недоразвита, координация движений сильно нарушена – особенно тонких движений рук. У многих идиотов отмечается расстройство стояния или ходьбы, нередко наблюдаются стереотипные ритмические движения.

При глубоких формах идиотии развитие речи не идет дальше произнесения отдельных звуков или искаженного произнесения ограниченного числа слов. Осмысление окружающего недоступно, навыки самообслуживания отсутствуют. В поведении идиотов проявляются резкие отклонения от нормы: вялость, заторможенность либо крайнее двигательное беспокойство.

Они нуждаются в постоянном наблюдении и уходе и направляются в учреждения Министерства социального обеспечения.

При *имбецильности* в менее резкой форме, но достаточно отчетливо проявляются нарушения психического и физического развития, наблюдаются аномалии в строении черепа. Имбецилы овладевают элементами речи, но запас слов у них мал, произношение неправильно. Моторика имбецилов характеризуется общей заторможенностью. Особенно ярко выступает недоразвитие тонких дифференцированных движений рук.. Именно поэтому имбецилы почти не способны себя обслуживать. Недоразвитие моторики также одна из причин, затрудняющих овладения навыками письма. Способность самостоятельно ориентироваться в жизни у них ограничена, поэтому они нуждаются в постоянной опеке.

Дети – *дебилы*, составляющие основную массу учащихся вспомогательных школ, имеют значительно более легкую степень умственного недоразвития и незначительные отклонения в физическом развитии. Они владеют речью, двигательные нарушения у них настолько компенсируются, что не мешают в дальнейшем включаться в трудовую

деятельность. Особенность дебилов – недоразвитие мышления, однако оно выражено у них в значительно меньшей степени, чем у имбецилов. Дети – дебилы в процессе обучения во вспомогательной школе настолько развиваются, что могут приспособиться к общественно полезной трудовой деятельности, овладеть несложной профессией и вести впоследствии самостоятельную жизнь.

Согласно международной классификации (МКБ – 10), выделяют четыре формы умственной отсталости:

- *легкую* (IQ-40-69);
- *умеренную* (IQ-35-49);
- *тяжелую* (IQ-20-34);
- *глубокую* (IQ-ниже 20).

Легкая степень умственной отсталости соотносится с дебильностью, умеренная – пограничная между легкой и тяжелой, тяжелая умственная отсталость – имбецильность.

Подведем итог.

Патогенез различных форм олигофрении неодинаков, но имеются и общие механизмы. Важную роль играет течение периода онтогенеза, во время которого происходит поражение развивающегося мозга ребенка. Одна из причин олигофрении – это время воздействия патогенного фактора, его локализация, обширность поражения и резистентность организма.

Этиологические факторы олигофрений:

- эндогенные (наследственные);
- экзогенные (воздействие различных химических препаратов, радиация и т.д.)
- смешанный характер олигофрении.

Признаки олигофрении:

- стойкость;
- необратимость;
- органическое происхождение дефекта;

- непрогредиентность (не носит прогрессирующего характера).

Ядерные причины (первичный дефект) умственной отсталости, по Л.С. Выготскому и Ж.И.Шиф, состоят в недостаточности замыкательной функции коры больших полушарий головного мозга, инертности, тугоподвижности основных нервных процессов (возбуждения, торможения), а также слабости ориентировочного дефекта..

Существует **классификация олигофрений по М.С.Певзнеру**, в которой дана структура интеллектуального дефекта и других расстройств, которые осложняют слабоумие и по-разному влияют на нарушение познавательной деятельности, а также различные нарушения работоспособности.

Выделим основные моменты данной характеристики.

1. Неосложненная форма олигофрении.

Характеризуется диффузным поражением головного мозга. Соответствует характеристике детей-дебилитов.

2. Олигофрения, осложненная нейродинамическими расстройствами.

Характеризуется сочетанием интеллектуального недоразвития с нарушениями процессов активного возбуждения или торможения.

У детей с преобладанием процессов активного возбуждения психическое развитие в целом страдает от двигательной расторможенности, отвлекаемости, повышенной импульсивности, а также аффективной неуравновешенности. Дети с преобладанием процессов торможения вялые, замедленные, инертные. Эта замедленность проявляется в работоспособности, в низкой продуктивности.

3. Олигофрения, осложненная психопатоподобными формами поведения.

У детей наблюдается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы, отмечается недоразвитие личностных качеств. Сочетание психического недоразвития с явлениями аффективной возбудимости, расторможенность

влечений, проявляющаяся в склонности к воровству, бродяжничанию, прожорливости, повышенной сексуальности.

4. *Олигофрения, осложненная тяжелыми нарушениями функций лобных долей мозга.*

Характеризуется грубым нарушением познавательной деятельности, целенаправленности деятельности. Одни дети вялые, двигательные заторможенные, другие дети расторможенные, импульсивные. Биологические потребности (потребность в еде, сексуальность) повышены.

5. *Олигофрения, осложненная нарушениями в системе отдельных анализаторов.*

Наличие у ребенка сложного дефекта очень замедляет и изменяет ход его интеллектуального и физического развития. При данном виде олигофрении, общее недоразвитие мозга сочетается с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, недоразвитием речевых систем.

2.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы

Общепризнано, что дети развиваются в процессе роста. Однако понимание закономерностей, по которым происходит это развитие, нередко носит ошибочный характер.

На протяжении многих лет некоторые авторы придерживались той точки зрения, что все свойства, характеризующие взрослого человека, заложены уже в самом зародыше, процесс же развития сводится к постепенному развертыванию и вызреванию врожденных задатков. Согласно этой теории, которая носит название теории преформизма (предобразования), следует, что весь процесс развития определяется наследственностью, а воспитание – лишь внешнее условие для выявления врожденных задатков. Указанная теория механистическая, количественная трактовка проблемы развития. Она не позволяет правильно понять истинные закономерности развития и формирования высших психических функций у детей.

Сложный процесс развития личности обусловлен единством биологических и социальных факторов. Это единство, как писал Л.С. Выготский, не выступает в виде механического, статического сочетания наследственных и средовых факторов, а представляет собой единство сложное, дифференцированное, динамическое и изменчивое как по отношению к отдельным психическим функциям, так и к разным этапам возрастного развития ребенка. Поэтому для правильного понимания процесса психического развития ребенка важно определить роль и значение каждого из этих факторов.

Любой психический процесс в своем развитии несет в себе как наследственные предпосылки, так и влияние среды. Но удельный вес этих влияний различен для разных сторон психики, в разном возрасте и т.д. Процесс развития ребенка имеет ту характерную особенность, что на каждом последующем возрастном этапе происходят не только количественные изменения, но возникают новые свойства и качества личности. Возникновение нового и является главным и основным признаком развития ребенка.

В процессе развития формируются не только сами психические процессы, но и сложная взаимосвязь и взаимоотношения между ними, что обеспечивает развитие структуры сознания в целом, а уровень сознания в свою очередь определяет дальнейшее развитие каждого психического процесса и отдельных форм сознательной деятельности.

Для развития психики человека характерно неодновременное и неравномерное формирование различных психических функций.

Каждая психическая функция, в процессе своего формирования имеет, как указывал Л.С.Выготский, свой оптимальный этап развития, который падает на период главенствующего положения этой функции в сознании.

К началу школьного возраста такая доминирующая роль в сознании принадлежит мышлению. Развиваясь в этот период наиболее интенсивно, под влиянием уже достигших определенного уровня восприятия, памяти, речи,

внимания и других, мышление оказывает преобразующее влияние на их дальнейшее развитие.

Рассмотрим развитие ребенка младшего школьного возраста, не имеющего отклонений в психическом развитии более конкретно.

Двигательные функции: эти функции получают весьма значительное развитие. Совершенствуется координация движений. Часто в этом возрасте дети начинают заниматься различными видами спорта (плавание, гимнастика, легкая атлетика и другими).

Речь. В процессе систематического обучения получают значительное развитие устная и письменная речь. Дети овладевают все более совершенным употреблением слов и предложений, у них возрастает словарный запас. Они начинают употреблять значительное количество слов не только в устной, но и в письменной речи. Качественное изменение обоих видов речи оказывает большое положительное влияние на интеллектуальное развитие школьников.

Психика. В процессе обучения развиваются зрительное и слуховое *внимание*. Возникает способность активно и произвольно направлять свое внимание, удерживать и сосредотачивать его на определенном объекте деятельности.

Память. Дети оказываются в состоянии запомнить сравнительно большое количество словесного и другого материала. Запоминание приобретает все более осмысленный характер, начинает становиться произвольным.

Переход к школьному обучению знаменует переход к новому типу познания. Школьники приобретают значительные знания на основе словесных объяснений, а также при чтении учебной и другой литературы.

Происходят большие изменения в развитии *мышления*. Школьник начинает отчетливо осознавать связь между причиной и следствием, постепенно овладевает способностью формулировать эти причинно-следственные связи. Появляется мышление, основанное на абстракции и обобщении.

Во время обучения в школе учащиеся овладевают системой понятий. Каждое из понятий определенным образом связано с другими понятиями. Постепенно у учащихся возникает первоначальное понимание таких категорий, как объем понятий, соотношение между общими и менее общими понятиями. С 3 класса отмечается дифференцированное отношение к изучаемым предметам (чтение, письмо, математика и другим). Со временем обычно усиливается интерес к какому-нибудь предмету. Важную положительную роль в психическом развитии учащихся младших классов играют занятия по труду. Ведущая роль теперь принадлежит учению, *учебной деятельности*. Однако игра (во внеучебное время) продолжает выполнять весьма важную роль. В это время у детей возникает интерес к новым для них играм (шашки, шахматы и другие).

Развитие личности младшего школьника происходит преимущественно в коллективе сверстников. Дети начинают относиться к учению не только как к сугубо личному, но и как к общественному делу. Формируются такие нравственные качества, как чувство долга, товарищества. Важное значение в формировании личности ребенка имеет выполнение им общественной работы.

Итак, ребенок переходит от свободного от постоянных обязанностей существования к обязательной, общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности. Вместе с новыми обязанностями школьник получает и новые права.

Система «ребенок-взрослый» дифференцируется: «ребенок-учитель», и «ребенок-родители».

Ведущая деятельность – учебная – непосредственно направленная на усвоение науки и культуры, накопленных человечеством.

Достижения возраста:

Когнитивная сфера.

- интеллектуализация психических процессов, их осознание;
- развитие произвольности познавательных процессов;
- формирование отвлеченного словесно-логического мышления;

- целенаправленное и произвольное наблюдение как форма восприятия;
- расширение объема произвольного внимания и умения распределять его между разными видами действий;
- осознание мнемической задачи;
- интенсивное формирование приемов запоминания, увеличение удельного веса смыслового запоминания по сравнению с наглядно-образным;
- управление процессами запоминания, воспроизведения, припоминания;
- увеличение признаков и свойств в образах воображения.

Эмоциональная сфера.

- эмоционально-положительное отношение к себе;
- сдержанность в выражении эмоций, умение владеть своими чувствами;
- способность проявлять гнев не столько в моторной форме, сколько в словесной;
- новые оттенки в выражении чувств: ирония, насмешка, сомнение;
- формирование моральных чувств: совести, долга, сопричастности общему делу;
- гордость не только одобряемым взрослым поступком, но и своими положительными качествами;
- эмоциональная децентрация (способность отстраниться от собственных эмоциональных переживаний, способность к восприятию эмоционального состояния другого человека).

Мотивационная сфера.

- насыщение мотивов новым социальным содержанием;
- выстраивание иерархии мотивов;
- формирование познавательных интересов;
- мотивация поведения моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками.

Развитие личности.

- переживание своей уникальности, своей «самости»;
- стремление утвердить себя среди взрослых и сверстников;
- обостренная чувствительность к овладению нравственно-психологическими нормами, целями и способами систематического обучения;
- развитие ответственности.

Поведение и деятельность.

- стремление к нормативному поведению;
- стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности;
- потребность соответствовать положительному эталону поведения;
- подчинение авторитету старших;
- планирование и самоконтроль в деятельности и поведении.

Основные новообразования.

- произвольность психических явлений;
- произвольный внутренний план деятельности;
- рефлексия;
- анализ;
- самоконтроль.

Кризис возрастного развития.

Противоречия. стремление принадлежать к сообществу взрослых, с одной стороны, и недостаточная социальная зрелость – с другой.

Симптомы кризиса. Эмоциональная неустойчивость, чувствительность, застенчивость, агрессивность, эмоциональная напряженность; конфликтные отношения с окружающими, склонность к крайним суждениям и оценкам.

2.3 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Прежде чем остановиться на описании речевого развития умственно отсталых детей, изучим особенности формирования познавательных процессов данной категории детей.

Ощущения и восприятия.

Особенности восприятий и ощущений умственно отсталых детей очень детально изучены советскими психологами (И.М. Соловьев, К.И. Вересотская, М.М. Нудельман, Е.М. Кудрявцева). Замедленность темпа восприятий сочетается у умственно отсталых детей со значительным сужением объема воспринимаемого материала. Эта слабость обзора объясняется особенностями движения взора. То, что нормальные дети видят сразу, олигофрены – последовательно, пишет И.М.Соловьев. Узость восприятия мешает умственно отсталому ребенку ориентироваться в новой местности в непривычной ситуации. Недостаточная активность восприятия также имеет место быть.

Мышление.

Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями, а самое главное – плохое развитие речи лишают ребенка той необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Недостаточность логического мышления проявляется в слабой способности к обобщению, олигофрены с трудом понимают любое явление в окружающем их мире. Переносный смысл фраз и слов понимается с трудом или не понимается совсем. Предметно-практическое мышление носит ограниченный характер. Олигофрены сравнивают явления и предметы по внешним признакам. Мышление замедленно по темпу, тугоподвижности.

Память.

Как показали исследования (Х.С.Замский), умственно отсталые дети усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений,

быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике.

Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются прежде всего в том, что программу четырех классов массовой школы умственно отсталые дети усваивают за 7-8 лет обучения. Среди недостатков памяти отметим: замедленность запоминания, быстрота забывания, неточность воспроизведения, эпизодическая забывчивость, а также несовершенство переработки воспринимаемого материала.

Внимание.

Как бы не определять понятие «внимание», его противоположностью считается необдуманность и ошибочность действий, когда возможно и доступно их правильное выполнение. Уровень развития внимания у учащихся вспомогательных школы весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. Переключаемость с одного вида деятельности на другой сильно затруднена. Произвольное внимание слабо выражено. Внимание отличается плохой фиксированностью на объекте, легко рассеивается.

Эмоционально-волевая сфера.

Л.С. Выготский писал, что «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка».

Незрелость личности данной категории детей, обусловленная в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы. Для таких детей характерно недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции однообразны, мало дифференцированы, оттенки переживаний либо очень бедны, либо отсутствуют. Эмоциональные реакции в основном наблюдаются на раздражители, которые воздействуют непосредственно на человека. Психика косная, интерес к окружающему недостаточен. Инициатива и

самостоятельность со стороны олигофренов отсутствуют. Одновременно с этим они не способны подавлять аффекты. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу.

Моторика.

Отмечается недоразвитие моторики. Движения бедные, однообразные, часто угловатые, бесцельные, замедленные. Может наблюдаться двигательное беспокойство, наличие содружественных движений (синкинезий).

Рассмотрим психологическую характеристику умственно отсталых детей с точки зрения выраженности интеллектуального дефекта. Как говорилось выше, олигофрения делится на 3 группы: дебильность, имбецильность и идиотию.

При дебильности мышление имеет наглядно-образный характер. Смысл прочитанного понимается с большим трудом. С интеллектуальным недоразвитием связана незрелость личности. При дебильности всегда можно отметить слабость самообладания, неспособность подавлять свои влечения, поступки обдумываются недостаточно, в поведении проявляется импульсивность, повышенная внушаемость.

Речь косноязычна, содержит аграмматизмы. Словесные определения воспринимаются медленно. Хорошо развиты механическая память и подражательность. Дебилы способны к обучению. Они овладевают несколькими трудовыми процессами, возможно, их социальное приспособление.

При имбецильности выделяют следующее. Речь косноязычна, аграмматична. Словарный запас составляет иногда 200-300 слов, могут произносить несложные фразы. Испытывают затруднения при запоминании букв, которые сходны по написанию или звучанию. Вследствие относительно хорошей механической памяти и пассивного внимания они могут усваивать элементарные знания, которыми пользуются как штампами. Имбецилы полностью не готовы к отвлечению от конкретной ситуации.

Развитие статических и локомоторных функций происходит при имбецильности с большой задержкой. Больные усваивают навыки опрятности, самостоятельно едят. Способны к самообслуживанию. Некоторые лица владеют порядковым счетом, знают отдельные буквы. Но усваивают только простые трудовые процессы. Отмечается крайняя несамостоятельность, плохая переключаемость.

Эмоции бедные, однообразные, все психические процессы тугоподвижные и инертные. Имбецилы обидчивы, стесняются своих недостатков, более или менее адекватно реагируют на порицание или одобрение.

Имбецилы обладают повышенной внушаемостью и часто склонны к подражанию вслепую. Если имбецильность тяжелой степени (IQ-20-34), обучение разным видам труда не представляется возможным.

При идиотии почти полностью отсутствуют речь и мышление. Нуждаются в постоянном уходе. У подобных больных реакция на раздражители либо неадекватна, либо совсем отсутствует. Внимание или отсутствует, или очень неустойчивое. Сознание собственной личности смутное. Больные нередко не отличают родных людей от посторонних.

Эмоции элементарные, связаны только с недовольством или удовлетворением. Выражаются эмоции примитивным образом, в виде крика или двигательного возбуждения. Легко возникают приступы злости, что проявляется в виде ярости и агрессивного поведения, которое направлено не только на окружающих, но и на самого себя (кусаются, царапаются, наносят удары). Довольно часто больные могут поедать свои экскременты, отбросы, жуют все, что попадает под руку. Глубокое недоразвитие психики сопровождается грубыми дефектами физического развития. Часто больные не могут жевать пищу, могут питаться только жидкой пищей.

Навыки самообслуживания сформированы быть не могут. Если больные предоставлены сами себе, то могут впадать в бессмысленное возбуждение с однообразными стереотипными действиями (хлопают в ладоши, размахивают руками, раскачиваются) или остаются неподвижны.

2.4 Особенности речевого развития младших школьников с умственной отсталостью

Актуальность и значимость проблемы нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальным недоразвитием определяется, прежде всего, когнитивной функцией речи, тесной связью процессов развития речи и познавательной деятельности ребенка.

В советской и зарубежной специальной литературе широко представлены данные, свидетельствующие о том, что умственно отсталые дети, не имея ни повреждений слуха, ни резких аномалий строения речевых органов, овладевают речью значительно позднее своих нормально развивающихся сверстников.

По данным Касселя, Шлезингера и М. Зеемана, более 40% дебилов начинают говорить после трех лет. У умственно отсталых детей задерживается не только развитие активной речи. Они значительно хуже своих нормальных сверстников понимают обращенную к ним речь. У умственно отсталого ребенка ко времени поступления в школу, т.е. к 7 годам, практика речевого общения занимает меньший отрезок времени – всего три-четыре года. Причем темп развития его речи все эти годы резко замедлен, а речевая активность недостаточна. Разговорно-бытовая речь ребенка оказывается слаборазвитой. Это затрудняет его общение со взрослыми. Ребенок редко участвует в беседах, на вопросы отвечает односложно и далеко не всегда правильно. Значительно осложненным оказывается также выполнение поручений и заданий.

При объяснении причин, обуславливающих замедленное формирование речи у умственно отсталых детей, следует исходить, прежде всего, из характерного для них общего недоразвития всей психики в целом, которое приводит к значительным изменениям и задержкам в умственном развитии, о которых говорилось выше.

Уже в исследованиях античных ученых наметилось два направления в понимании причин речевых нарушений. Первое из них, исходившее от

Гиппократ, ведущую роль в возникновении речевых расстройств отдавало поражениям головного мозга; второе, берущее начало от Аристотеля, - нарушениям периферического речевого аппарата. На последующих этапах изучения причин речевых расстройств сохранились эти две точки зрения.

Один из основоположников отечественной логопедии М.Е. Хватцев впервые все причины речевых нарушений разделил на внешние и внутренние, выделил органические (анатомо-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), социально-психологические и психоневрологические причины.

К **органическим причинам** были отнесены недоразвитие и поражение мозга во внутриутробном периоде, в момент родов или после рождения, а также различные органические нарушения периферических органов речи.

Функциональные причины Хватцев объяснял с позиций учения И.П.Павлова о нарушениях соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе.

К **психоневрологическим причинам** он относил умственную отсталость, нарушения памяти и другие расстройства психических функций.

Важную роль М.Е. Хватцев отводил и **социально-психологическим причинам**, понимая под ними различные неблагоприятные влияния окружающей среды.

Анализ этиологии речевых нарушений помогает разграничению «первичных» речевых расстройств, связанных с поражением или дисфункцией речевых механизмов, от «вторичных», наблюдаемых у детей с нарушениями интеллекта или сенсорными дефектами, а также при различных текущих заболеваниях центральной нервной системы.

В настоящее время в отечественной логопедии существуют две классификации речевых нарушений, одна – клинико-педагогическая, вторая – психолого-педагогическая.

Клинико-педагогическая классификация опирается в основном на медицинский аспект нарушения, ориентируясь на коррекцию дефекта речи, и идет от общего к частному.

Психолого-педагогическая классификация была создана в результате критического анализа предыдущей. Эта классификация исходит из принципа «от частного к общему».

Все виды клинико-педагогической классификации подразделяются на 2 группы: нарушения устной и письменной речи.

Нарушения устной речи в свою очередь подразделяются на нарушения внешнего высказывания (или произносительной стороны речи) и нарушения внутреннего высказывания.

Рассмотрим эти нарушения подробнее.

I. Нарушения внешнего высказывания могут подразделяться на несколько подвидов:

- нарушения голосообразования;
- нарушения темпа и плавности речи;
- нарушения звукопроизношения;
- нарушения интонации.

Эти нарушения могут наблюдаться как самостоятельно, так и в совокупности.

Всем описанным патологическим состояниям были даны специфические термины.

Дисфония – отсутствие или расстройство функции впоследствии патологических изменений голосового аппарата.¹

При этом нарушении речи голос либо совсем отсутствует, либо происходят различные изменения и нарушения в силе, тембре голоса. Данные изменения обусловлены функциональными или органическими поражениями голосообразующего аппарата и могут возникнуть в любом возрастном периоде.

Брадилалия – патологическое замедление речи, возникающее, когда процесс торможения преобладает над процессом возбуждения. При брадилалии речь сильно замедляется, растягиваются гласные, речь становится нечеткой.

¹ Логопедия: учебник для ВУЗов/ под ред. Л.С.Волковой. М. 1999г .с.61.

Тахилалия – нарушение речи, при котором речь становится патологически быстрой. При этом сохраняются фонетическая, лексическая и грамматическая стороны речи. Тахилалия может быть органической и функциональной. Если при тахилалии происходят необоснованные запинки, паузы и т.п., то она носит название «полтерн».

Заикание – нарушение темпа и ритма речи, обусловленное судорогами мышц речевого аппарата. Заикание может быть органическим и функциональным. Возникает обычно в критические периоды развития ребенка.

Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и нормальной иннервации речевого аппарата. Проявляется в заменах, искажениях, смещениях тех или иных звуков. Это происходит по нескольким причинам: из-за несформированности правильного положения артикуляционного аппарата при произнесении тех или иных звуков, из-за неправильного усвоения артикуляционных позиций, из-за дефектов самого артикуляционного аппарата. Существует и психолингвистический аспект данного нарушения: оно может происходить в результате нарушения различения и узнавания фонем родного языка, т.е. происходит дефект восприятия. Также он может происходить, если у ребенка не сформированы такие операции, как отбор реализации звуков. Тогда говорят о дефектах продуцирования. Если наблюдается какой-либо дефект в строении речевого аппарата, то нарушение носит органический характер, если нет – то функциональный. Нарушения возникают у ребенка в процессе развития речи, а если была травмирующая ситуация – в любом возрасте.

Описанные выше дефекты имеют вид самостоятельного нарушения.

Но существуют и такие, при которых нарушаются несколько звеньев сложного механизма высказывания. Среди них выделяют дизартрию и ринолалию.

Ринолалия – нарушение произносительной стороны речи или тембра голоса, обусловленное анатомо-физиологическим поражением речевого аппарата (например, расщелины неба). При ринолалии происходит

специфическое изменение голоса. Это происходит из-за того, что при произнесении всех звуков струя воздуха проходит не в ротовую, а в носовую полость, в которой происходит резонанс. Речь становится гнусавой, все без исключения звуки нарушаются. Речь у ребенка становится монотонной и невнятной.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи вследствие недостаточной иннервации речевого аппарата. Дизартрия возникает из-за органического поражения центральной нервной системы. Может возникнуть в любом возрасте из-за перенесенных инфекций мозга. Дизартрия различается по месту локализации и по степени поражения.

II .Нарушения внутреннего оформления высказывания.

В ней выделяют два вида нарушений.

Алалия – полное отсутствие или недоразвитие речи из-за органических поражений речевых зон головного мозга во внутриутробном развитии или доречевом периоде развития.

Один из самых сложных дефектов речи: языковая система не формируется, страдают все звенья произносительной стороны речи.

Афазия – нарушение речи, при котором происходит утрата (полная или частичная) способности пользоваться различными средствами языка. Ребенок может утратить речь из-за перенесенных черепно-мозговых травм, различных инфекционных заболеваний нервной системы. При афазии вследствие травмы утрата уже сформированной речи.

Следующий вид нарушений в этой классификации – нарушение письменной речи. В зависимости от того, какая форма речи нарушена (письмо или чтение), выделяют несколько типов нарушений.

Дисграфия – «частичное специфическое расстройство процессов письма».²

Оно проявляется в нестойких образах букв (оптико-пространственных и др.), происходит смешение, искажение, замен и пропуск букв.

² Дефектология. Словарь-справочник/ под. ред. Пузанова. М. 1996г. с.30.

Дислексия – нарушение речи, которое вызвано поражением центральной нервной системы. У ребенка нарушен сам процесс чтения: он не может правильно опознать буквы, в результате чего неверно их воспроизводит, нарушает слоговой состав слова. Из-за этого у ребенка искажается весь смысл прочитанного. Крайняя форма дислексии – алексия, неспособность к чтению.

Следует отметить, что в данную классификацию входят только те виды нарушений, для которых созданы специальные методики исправления. Внутри этих нарушений могут быть свои подвиды.

Рассмотрим следующую классификацию – психолого-педагогическую.

Психолого-педагогическая классификация подразделяется на 2 группы: нарушения средств общения и нарушения при применении этих средств.

I. Нарушения средств общения.

В эту группу входят две подгруппы: фонетико-фонематическое недоразвитие речи и общее недоразвитие речи.

1. *Фонетико-фонематическое недоразвитие* - «нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем».³

2. *Общее недоразвитие речи* – различные полиморфные дефекты речи, при которых происходят нарушения в формировании всех компонентов речевой системы, относящихся к звуко-смысловой стороне. Существует несколько общих признаков этих нарушений: более позднее развитие речи, бедный словарный запас, различные дефекты произношения, аграмматизмы; при образовании фонем имеются нарушения.

Степень недоразвития может быть различной: речь может отсутствовать совсем или быть лепетной; или речь может быть достаточно развернутой, но с различными элементами фонетического и грамматического недоразвития.

³ Логопедия. Учебник для ВУЗов/под ред. Л.С.Волковой. М. 1999г. с.67.

II. Нарушения применения коммуникативных средств, или средств общения.

Это может быть *заикание*, которое иногда может сочетаться с *общим недоразвитием речи*.

В данной классификации нарушения чтения и письма не рассматриваются как самостоятельные нарушения. Они входят в первую группу классификации в качестве необратимых последствий нарушений. Эти последствия обусловлены «несформированностью фонематических и морфологических обобщений, составляющих один из ведущих признаков».⁴

Данная классификация опирается на категорию детей в норме. Но вполне может быть применима и к детям с умственной отсталостью, т.к. систематизации речевых нарушений у данной категории детей нет.

Клинико-педагогическая классификация больше подходит для категории детей с умственной отсталостью, т.к. она максимально дифференцирует виды речевых нарушений и дает возможность осуществлять индивидуальный подход при логопедическом воздействии. При организации групповых форм целесообразно применять психолого-педагогическую классификацию.

Теперь же остановимся на тех особенностях речевого развития детей с нарушением интеллекта, которые предлагаются в литературе.

Нарушения речи у детей с интеллектуальными отклонениями являются широко распространенными, характеризуются сложностью патогенеза и симптоматики. Дефекты речи у таких детей могут быть обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, могут быть связаны и с другими факторами (снижение слуха, нарушение речевой моторики, аномалии строения артикуляционного аппарата и др.).

Специфика нарушений речи и их коррекция у детей с интеллектуальной недоразвитием определяется особенностями их высшей нервной деятельности и психического развития.

⁴ Логопедия. Учебник для ВУЗов/под ред. Л.С.Волковой. М. 1999г. с.67.

Структура речевого дефекта у детей с интеллектуальными отклонениями обусловлена сложным взаимодействием биологических и социальных факторов.

У этих детей снижена регулирующая функция речи, которая в норме очень рано начинает играть важную роль в поведении ребенка. В процессе овладения навыками и умениями отсталые дети опираются больше на наглядный материал, чем на словесную инструкцию. Эти особенности являются основными причинами недоразвития речи у умственно отсталых детей (В.Г.Петрова, В.И.Лубовский, С.Борель-Мезонни и другие).

Развитие речевой моторики у детей с интеллектуальным недоразвитием осуществляется замедленно, недифференцированно; затруднена координация дыхательных, фонаторных и артикуляционных движений в процессе речи.

Неточным, несформированным оказывается у детей как слуховой, так и кинестетический контроль за правильностью речевых движений.

Отмеченные ранние особенности психического развития детей данной категории существенно нарушают процесс овладения речевой функцией. Снижение уровня аналитико-синтетической деятельности проявляется в нарушении фонематического восприятия.

Нарушение познавательной деятельности приводит к трудностям усвоения семантической стороны языка.

В связи с общим недоразвитием аналитико-синтетической деятельности у детей с олигофренией с большим трудом формируются языковые обобщения, усваиваются закономерности языка.

У умственно отсталых детей отмечается резкое снижение потребности в речевом общении, что приводит к ограниченности речевых контактов и отрицательно сказывается на процессе овладения речью.

Таким образом, сложное взаимодействие анатомо-физиологических, психологических и социальных факторов определяет качественное своеобразие процесса речевого развития, большую распространенность и стойкость нарушений речи у умственно отсталых детей.

Когнитивное и речевое развитие тесно связаны между собой, однако отсутствует непосредственная корреляция между степенью снижения интеллекта и уровнем развития речи. Уровень речевого недоразвития большинства умственно отсталых детей гораздо ниже, чем позволяет их умственное развитие.

В связи с этим Г.В.Сухарева выделила две группы олигофрений:

1. Олигофрения с недоразвитием речи;
2. Атипичная олигофрения, осложненная речевым расстройством.

Таким образом, у части умственно отсталых детей отмечается недоразвитие речи, целиком обусловленное уровнем интеллектуального недоразвития, у большинства, особенно у детей дошкольного и младшего школьного возраста, отмечается тяжелое нарушение речевого развития, включающее разнообразные речевые расстройства.

Р.И. Лалаева (1988г.) отмечает, что у детей с умственной отсталостью встречаются все формы нарушений речи, как и у нормальных детей. Преобладающим в структуре системного речевого нарушения является *семантический дефект*.

Нарушения речи у умственно отсталых детей носят системный характер, т.е. отмечается недоразвитие речи как целостной функциональной системы.

Рассмотрим нарушения речи олигофренов более подробно.

Нарушения фонетической стороны речи.

Среди умственно отсталых младших школьников такие нарушения наблюдаются у 40% - 60% всех учащихся младшего возраста школ 8 вида.

У умственно отсталых детей, как и у детей в норме, чаще нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие, л-ль, р-рь. Наряду с искажением звуков отмечается большое количество замен, трудности использования в самостоятельной речи имеющихся правильных артикуляционных установок. Замены часто бывают вариативными: один и тот же звук умственно отсталый ребенок в одних случаях произносит

правильно, а в других – пропускает или искажает в зависимости от звуко-слоговой структуры слова.

Искажение звуко-слоговой структуры слова проявляется как в нарушении количества, последовательности слогов, так и в нарушении структуры отдельного слога, особенно со стечением согласных. Искажения звуко-слоговой структуры слова разнообразны по своему характеру.

Речь детей с интеллектуальными нарушениями часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, в одних случаях замедленная, в других – ускоренная. У детей с синдромом Дауна темп речи замедленный, иногда отмечается скандированная речь. Часто у этих детей наблюдаются нарушения ритма речи органического генеза, голосовые расстройства.

Нарушения лексико-грамматической стороны речи.

У детей с нарушениями интеллекта наблюдается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, нарушение процесса организации семантических полей. Они не знают названий многих предметов, частей предметов, в их словаре доминируют существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера, мало прилагательных, наречий, преобладают замены слов по семантическому сходству. Пассивный словарь шире активного, но он с трудом актуализируется; часто для его воспроизведения требуется наводящий вопрос; многие слова так и не становятся понятиями.

Несформированность грамматической стороны речи проявляется в аграмматизме, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений, выявляются искажения в употреблении падежей, смешения предлогов, неправильные согласования существительного и числительного, существительного и прилагательного.

Функция словообразования менее сформирована, чем словоизменение. Для высказываний детей характерны простые, нераспространенные предложения, часто структурно не оформленные, с пропусками главных

членов. Увеличение длины предложения происходит за счет перечисления событий, объединения предложений с помощью интонации и союза «и».

Формирование связной речи у данной категории детей осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Дети долго задерживаются на вопросно-ответной и ситуативной речи.

В процессе порождения связных высказываний они нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи в виде вопросов или подсказок. Особенно трудной для детей является контекстная форма речи. Недостаточно сформирована диалогическая речь из-за слабой ориентированности на собеседника.

Связные высказывания малоразвернуты, фрагментарны. В рассказе нарушена логическая последовательность, связь между отдельными частями.

Более легко дается детям пересказ, однако не без издержек: пропускаются важные части текста, упрощенно передается содержание, дети не понимают причинно-следственные, временные и пространственные связи.

В дефектологической литературе имеются сведения о том, что умственно отсталые учащиеся сложные предложения начинают употреблять в письменной речи раньше, чем в устной.

Особенности нарушений письменной речи.

Процесс овладения чтением детьми с интеллектуальной недостаточностью протекает замедленно и характеризуется качественным своеобразием (М.Ф.Гнездилов, В.Г.Петрова, Р.И.Лалаева).

Большую трудность представляет для умственно отсталых школьников поэтапное овладение процессом чтения: усвоение букв, слияния звуков в слоги, слогов в слова, чтение слов, предложений и текста.

Нередко у детей с нарушением интеллекта имеются нарушения моторной сферы, недостатки координации движения мелких мышц, недоразвитие мелких мышц пальцев, неустойчивость кисти руки, что затрудняет процесс письма. Многие школьники пишут с большим

напряжением, причем в движение приходят не только пальцы рук, но и плечо, голова, язык. Это приводит к быстрому утомлению.

По данным Р.И.Лалаевой, у 65-70% умственно отсталых первоклассников обнаруживается **дислексия**. Для нарушений чтения этих детей типичны следующие проявления:

- 1) неусвоение букв;
- 2) побуквенное чтение;
- 3) искажение звуковой и слоговой структуры слова;
- 4) нарушения понимания прочитанного;
- 5) аграмматизмы в процессе чтения.

У детей выявляется обычно сочетание различных форм дислексии. Симптоматика нарушений процесса письма характеризуется большим количеством ошибок на письме и сложностью их механизмов (В.В.Воронкова, Е.М.Гопиченко, Е.Ф.Соботович, Р.И.Лалаева).

Дисграфия сопровождается у таких детей распространенными орфографическими ошибками, проявляется в комплексе, в сочетании различных форм.

Нарушение аналитико-синтетической деятельности проявляется у умственно отсталых детей в анализе морфологической структуры слова и предложения, звуковой структуре слов. Нечеткость представлений о звуко-слоговой структуре слова приводит к большому количеству пропусков, перестановок, замен букв. Смутные представления о морфологической структуре слова на письме обуславливают множество аграмматизмов, искажений префиксов, суффиксов, окончаний, особенно в самостоятельном письме. Нарушение анализа структуры предложения обнаруживается в пропуске слов, их слитном написании, отдельном написании слова.

По мере перехода из класса в класс их письменная речь постепенно совершенствуется.

Исходя из всего вышесказанного, встает вопрос о коррекции недостатков развития речи умственно отсталых детей. Об этом мы поговорим в следующей главе.

Глава 3. Коррекционная помощь младшим школьникам с умственной отсталостью

3.1. Методики изучения развития речи детей с нарушением интеллекта

Реализация прав ребенка, согласно конвенции ООН, которой следует и Россия, в первую очередь направлена на обеспечение всех детей, в том числе детей с выраженными отклонениями в развитии и инвалидов, полноценной общественной жизнью, на создание условий, необходимых для их максимальной реализации своих возможностей, путем обеспечения их реабилитационными службами, обучением, воспитанием.

Современная концепция реабилитации детей с отклонениями в развитии предусматривает интегративный подход к ребенку, комплексную оценку структуры дефекта и установление так называемого функционального диагноза, включающего оценку как нарушенных, так и сохранных компонентов психики, взаимосвязь интеллектуально-познавательных нарушений, эмоционально-личностных особенностей и коммуникативного поведения, тесно связанного с развитием речи.

К качественным показателям результативности комплексной (медико-психолого-педагогической) реабилитации относятся:

- устранение психологических и других функциональных расстройств;
- коррекция моторики, речи;
- восстановление (приобретение) коммуникативных способностей;
- активизация деятельности;
- интеграция в общество.

Перед непосредственной работой с ребенком представители медико-педагогической комиссии (как мы упоминали ранее, сюда входит и логопед, который исследует уровень развития речи) тщательно изучают касающуюся

его документацию – медицинскую карту, характеристику, рисунки, тетради и т.д.

Важно учесть, что в коррекционно-медико-педагогической работе необходимо использовать комплексный метод, сочетающий разные виды терапевтического воздействия:

- Лекарственные средства, влияющие на деятельность головного мозга и направленные на уменьшение степени выраженности симптомов органического поражения центральной нервной системы.
- Физиотерапия, массаж, лечебная физкультура, нормализующие объем движений конечностей.
- Поддерживающее и закаливающее лечение для укрепления организма (витаминация, фитотерапия).
- Лечение сопутствующих заболеваний.
- Логопедическая работа по коррекции и развитию речи.

В этой главе мы подробнее остановимся на работе логопеда, принципах и методах логопедического воздействия.

Принципы логопедической работы - это общие исходные положения, которые определяют деятельность логопеда и детей в процессе коррекции нарушений речи.

Логопедическое воздействие представляет собой педагогический процесс, в котором реализуются задачи корригирующего обучения и коррекционно-воспитательной работы, направление и содержание которой определяются зависимостью речевых нарушений от особенностей других сторон психической деятельности ребенка.

Метод обучения в педагогике – способ совместной деятельности педагога и детей, направленный на освоение детьми знаний, умений и навыков, на формирование умственных способностей, воспитания чувств, поведения и личностных качеств.

В логопедической работе используют различные методы: *практические, наглядные и словесные.*

Система логопедической работы по устранению различных форм нарушения речи носит дифференцированный характер с учетом множества определяющих его факторов.

Дифференцированный подход осуществляется на основе этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей детей.

В процессе коррекции речи следует иметь в виду общие и специфические закономерности развития детей с умственной отсталостью.

В логопедической работе по коррекции нарушений речи у данной категории детей есть своя специфика, обусловленная особенностями их сенсомоторного и психического развития.

Логопедическое воздействие представляет собой целенаправленный процесс, в котором выделяются различные этапы. Каждый из этапов характеризуется своими целями, задачами, методами и приемами коррекции. Последовательно формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому.

Основными формами логопедического воздействия являются: **воспитание, обучение, коррекция, компенсация, адаптация, реабилитация.**

В процессе организации корригирующего обучения большое значение придается общедидактическим принципам: воспитывающего характера обучения, научности, системности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности и активности, индивидуального подхода.

Логопедическое воздействие опирается и на специальные принципы: этиопатогенетический (учета этиологии и механизмов речевого нарушения), системности и учета структуры речевого нарушения, комплексности, дифференцированного подхода, поэтапности, онтогенетический, учета личностных особенностей, деятельностного подхода, использования обходного пути, формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

При устранении речевых нарушений необходимо учитывать совокупность этиологических факторов, обуславливающих их возникновение (внешние и внутренние, биологические и социальные).

Содержание логопедического воздействия зависит от механизма речевого нарушения.

Коррекция нарушений речи проводится с учетом ведущей деятельности.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами: практическими, наглядными, словесными. Выбор и использование методов определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными и индивидуально-психологическими особенностями ребенка.

Логопедическая реабилитация (коррекция) является важной составной частью комплексной медико-психолого-педагогической реабилитации и социальной адаптации детей и подростков с отклонениями в развитии. В процессе логопедической реабилитации предусматривается развитие сенсорных функций; моторики, особенно речевой; развитие познавательной деятельности, прежде всего мышления, памяти, внимания; формирование личности ребенка с одновременной регуляцией социальных отношений; воздействие на социальное окружение.

Важным направлением работы по развитию речи умственно отсталых детей является: создание условий для речевого общения по поводу какой-либо деятельности (предметной, игровой и других); специальные фронтальные занятия по развитию речи; максимальный учет особенностей речевого нарушения каждого ребенка и его индивидуальных особенностей.

Большое значение в коррекционной работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, придается формированию тесной связи между их практическим опытом и наглядно-образными представлениями с включением речи в мыслительную деятельность.

М.А. Поваляева (2001г.), освещая вопросы изучения уровня речевого развития детей, отмечала, что диагностические методики используются как

врачами (психоневрологами, психиатрами, невропатологами), так и дефектологами, психологами, логопедами.

Неэффективность применяемых методик, слабость диагностики перекрываются экспериментальными данными клинического, педагогического и логопедического обследования. В существующей практике дифференциальная диагностика речевых нарушений затруднена потому, что практически все методики вербальные.

К диагностическим и коррекционным методикам предъявляются следующие требования:

- материал и условия выполнения подбираются с расчетом на максимальную доступность для детей по всем параметрам;
- в методики включается серия однородных заданий, что исключает влияние случайных причин.

В соответствии с предъявляемыми требованиями М.А. Поваляевой были отобраны, адаптированы и модифицированы методики по диагностике и коррекции речи, по развитию артикуляционной моторики, мимических движений, просодической стороной речи (тембр, сила голоса, интонационная выразительность, логическое ударение).

Диагностические и коррекционные методики предполагают системное воздействие, состоящее из нескольких взаимосвязанных блоков. Для каждого присущи свои цели, задачи, методы, приемы, своя стратегия и тактика.

Блок I –диагностический.

Цель: диагностика факторов риска для каждой семьи, разработка коррекционной программы.

Методы :анализ биографической информации, медицинской документации, обследование детей с помощью наблюдений, бесед, выявление речевых нарушений (фонетических, лексических, грамматических) и неврологической симптоматики, разработка перспективного плана.

Блок II – коррекционный

Цель: гармонизация коррекционного процесса; преодоление внутрисемейного кризиса; расширение сферы осознанности мотивов воспитания; снятие противоречий; изменение родительских установок и позиций; обучение родителей новым формам общения с ребенком.

Коррекционный блок включает два этапа:

1. Подготовительный, цель которого – создание установки на коррекционную работу, повышение чувства уверенности, подготовка артикуляционного аппарата, воспитание фонематического слуха, самоконтроля, формирование речевого ключично-диафрагмального дыхания;

2. Основной – направлен на коррекцию речевых нарушений: постановку, автоматизацию и введение звуков в самостоятельную речь; работу над лексико-грамматическими категориями. У ребенка появляются уверенность, чувство полноценности. Параллельно с коррекцией речи происходит коррекция личности.

Методы: методика групповой и индивидуальной коррекции, методика групповой родительской коррекции: «Родительский семинар», методика совместных занятий родителей с детьми.

Блок III – оценочный, контрольный.

Цель: оценка динамики речевого и личностного развития, степени устойчивости, отсутствия рецидивов.

Методы: отчеты родителей, повторное обследование, сравнительный анализ результатов первичного и повторного обследований.

1. Изучение уровня речевой коммуникации.

Методические указания.

Для изучения коммуникативных умений детей проводятся наблюдения за их свободным общением. В процессе наблюдения обращается внимание на характер общения, инициативность, умение вступать в диалог, поддерживать и вести его, слушать собеседника, понимать, ясно выражать свои мысли.

Оценка коммуникативных умений проводится с учетом следующих критериев (таблица 1).

| Критерии оценки коммуникативных умений детей. | Оценка в баллах. | Уровень речевой коммуникации. |
|---|-------------------------|--------------------------------------|
| Ребенок активен в общении, умеет слушать и понимать речь, строит общение с учетом ситуации, легко входит в контакт с детьми и взрослыми, ясно и последовательно выражает свои мысли, пользуется формами речевого этикета. | 3 | Высокий |
| Ребенок слушает и понимает речь, участвует в общении, чаще по инициативе других; умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое. | 2 | Средний |
| Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми и педагогом, невнимателен, редко пользуется формами речевого этикета, не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание. | 1 | Низкий |

2.Изучение уровня связной речи детей.

Методические указания.

Для изучения уровня связной речи используется методика «пересказа текста». Детям предлагается прослушать небольшие по объему незнакомые рассказ или сказку.

Пересказы детей записываются и анализируются по следующим показателям (таблица 2).

| | | |
|----|--------------------------|--|
| 1. | Понимание текста. | Правильно ли ребенок формулирует основную мысль. |
| 2. | Структурирование текста. | Умение последовательно и точно строить пересказ (базируется на основе сопоставления пересказа со структурой текста). |
| 3. | Лексика. | Полнота использования лексики текста, замена авторских выразительных средств собственными. |
| 4. | Грамматика. | Правильность построения предложений, умение использовать сложные предложения. |
| 5. | Плавность речи. | Наличие или отсутствие подсказок педагога по ходу пересказа, необходимость повторного чтения текста. |

Каждый показатель оценивается отдельно.

10 баллов - высшая оценка воспроизведения текста;

2 балла – правильное воспроизведение;

1 балл – незначительные отклонения от текста, отсутствие грамматических ошибок, длительных пауз, небольшое количество подсказок;

0 баллов – неверное воспроизведение, нарушение структуры текста, бедность лексики, многочисленные паузы, необходимость в подсказках.

Таким образом, оценка 10 баллов соответствует высокому уровню воспроизведения текста, свыше 5 баллов – среднему уровню, меньше 5 баллов – низкому уровню.

3.Изучение словарного запаса детей.

Методические указания.

Необходимо выявить способность детей быстро подбирать наиболее точное слово, употреблять обобщающие слова.

Задание № 1. Классификация понятий.

Материал: 30 картинок с изображением животных, одежды, игрушек, фруктов, овощей, транспорта.

Педагог называет понятие, объединяющее несколько картинок, просит испытуемого дать подробное определение понятия, а затем отобрать соответствующие картинки. Например, подобрать картинки с изображением животных.

В каждом задании подсчитывается количество правильно отобранных картинок, каждый верный выбор оценивается 1 баллом. Выбор неверный оценивается 0 баллов.

Высшая оценка – 30 баллов.

Задание №2. Подбор антонимов.

Проводится в форме игры «Скажи наоборот».

Ребенку предлагается подобрать к названному слову, противоположное по значению. Всего предлагают 10 слов (например: грустный-веселый, старый-молодой, тонкий-толстый, трусливый-смелый; высоко-низко, далеко-близко, смеяться-плакать, бежать-стоять, разговаривать-молчать).

Высшая оценка – 10 баллов.

Задание №3. Подбор синонимов.

Проводится в форме игры «Скажи по-другому».

Ребенку предлагается подобрать к названному слову, близкое по значению. Всего предъявляют 10 слов (например: хмурый, веселый, старый, большой, трусливый; идти, бежать, разговаривать, смеяться, плакать).

Высшая оценка – 10 баллов.

Задание №4. Подбор определений.

Проводится в форме игры в слова.

Ребенку предлагается придумать к названному слову как можно больше определений. Предъявляется 5 слов: мяч, яблоко, дерево, собака, человек. (Например: дерево. Какое оно? Как про него можно сказать еще? Каким оно может быть?)

Высшая оценка – 10 баллов.

2 балла – придумано более 3 слов, семантически соответствующих названному;

1 балл – менее 3 слов;

0 баллов – ответ не соответствует семантическому полю слова.

После выполнения 4 заданий, направленных на выявление словаря, подсчитывается суммарная оценка.

Высшая оценка – 60 баллов, соответствует высокому уровню лексического развития ребенка;

35-50 баллов – среднему;

Менее 35 баллов – низкому уровню.

4. Изучение грамматической стороны речи.

Методические указания.

Необходимо выявить уровень владения грамматическими конструкциями, умение самостоятельно образовывать слова. С этой целью предлагаются игровые грамматические задачи на конструирование слов и предложений.

Задание №1. Понимание грамматических структур.

Материал: 4 куклы, 10 фигурок животных, 1 кубик.

Педагог произносит фразу и просит ребенка проиллюстрировать ее смысл с помощью игрушек. (Например: уложи маленького ребенка спать;

кошка поймана мальчиком; утка убежала прежде, чем ее схватила овца; собака кусает медведя, который схватил зайца и другие).

Всего предлагается 10 предложений для понимания. Трудность задания заключается в необходимости использования правил применения глубинных структур в разработке стратегий по использованию поверхностных грамматических структур и по степени обобщенности этих правил. Задания выявляют, интерпретируют ли дети предложения, исходя из заложенной в их основу грамматической конструкции, или ориентируются на последовательность названия понятий.

Верные результаты – 1 балл, неверные – 0 баллов.

Высшая оценка 10 баллов.

Задание №2. Образование форм имен существительных, обозначающих детенышей животных.

Материал: 10 картинок с изображением животных и их детенышей (лошадь, слон, лиса, кошка, заяц и другие). Задания предъявляются в форме игры «Кто у кого?».

Необходимо подобрать соответствующие друг другу картинки и образовать формы множественного числа именительного и родительного падежей (у лисы – лисята, у лисы много лисят и другие).

Высшая оценка – 10 баллов. Безошибочное употребление обеих форм – 2 балла; незначительное отклонение от нормы – 1 балл; неверные ответы – 0 баллов.

Задание №3. Конструирование предложений.

Ребенку предлагают 3 слова (имена существительные в именительном падеже, глаголы – в неопределенной форме), из которых он должен составить предложение. Всего 5 наборов слов. (Например: дети, гулять, парк, аквариум, рыбка, плавать и другие).

Высшая оценка – 10 баллов; 2 балла – предложение сконструировано правильно; 1 балл – есть незначительные отклонения от правил; 0 баллов – не все слова использованы, есть нарушения правил.

Результаты выполнения заданий фиксируются и подвергаются анализу. После выполнения всех трех заданий, направленных на выявление уровня грамматических навыков, подсчитывается их суммарная оценка.

Высшая оценка – 50 баллов – соответствует высокому уровню; 32-49 баллов – среднему; менее 32 баллов – низкому уровню.

5. Изучение состояния звуковой стороны речи.

Методические указания к обследованию речи.

Для выявления особенностей звукопроизношения детей можно использовать широко известную стандартную методику. Важно проверить, как дети произносят звуки не только в отдельных словах, но и во фразовой речи. С этой целью применяются наборы предметных и сюжетных картинок, в названии которых проверяемые звуки находятся в разных позициях. Для проверки умений дифференцировать звуки ребенку предлагаются картинки, в названиях которых оба дифференцируемых звука (з-с, ж-ш, б-п, г-к, л-р), и картинки, названия которых отличаются одним звуком (мишка-миска, лак – рак). При обследовании произношения следует отмечать не только отсутствие или замену звуков, но и отчетливость, ясность произношения, их дифференциацию, особенности темпа речи, речевого дыхания.

Результаты обследования речи заносятся в таблицу, где знаком «+» отмечается правильное произношение, умение дифференцировать звуки, регулировать темп речи и дыхания; знаком «-» - пропуск звуков, отсутствие их дифференциации. Нарушения в регулировании темпа речи.

Речь детей оценивается по трехбалльной системе.

| Критерий оценки звуковой стороны речи | Баллы. | Уровень развития звуковой стороны |
|--|---------------|--|
| 1. Правильное, отчетливое произношение всех звуков родного языка. Умение дифференцировать звуки (различать на слух и при произношении). Хорошая регуляция темпа речи и речевого дыхания. | 3 | Высокий |
| 2. Неустойчивость и недостаточная четкость произношения и дифференциации звуков. | 2 | Средний |
| 3. Дефекты в произношении звуков, отсутствие их дифференциации. Способность регулировать темпы речи и дыхания отсутствуют. | 1 | Низкий |

6. Изучение уровня практического осознания элементов речи.

Задания.

1. Скажи одно слово.

2. а) Произнеси один звук; б) Сколько звуков в слове «дом»? в)

Назови звуки в этом слове.

3. а) Скажи одно предложение; б) Сколько слов в предложении «Дети любят играть»? в) Назови первое слово, второе, третье.

Оценка: высшая общая оценка составляет 7 баллов. Ответы оцениваются как верные (1балл) и неверные (0 баллов). Оценка в 7 баллов соответствует высокому, 3-4 балла – среднему и меньше 3 – низкому уровню осознания языковых элементов.

Обработка и интерпретация результатов.

Вывод об уровне речевого развития детей делается на основе суммарной оценки развития всех обследованных сторон речи.

Совпадение качественных оценок указывает на общую оценку уровня речевого развития: высокий, средний или низкий.

В случаях несовпадения учитывается преобладание определенных оценок и вводятся промежуточные уровни: выше среднего или ниже среднего. Например, если совпадают 4 высоких уровня и 2 средних, итоговой оценкой будет уровень выше среднего.

7. Комплексный метод речевой диагностики.

1 тест. Словесные ассоциации к определенному слову.

Задача: «Будем играть в игру со словами. Я произнесу одно слово, а ты скажешь другое – какое захочешь».

Стул - ...

Мяч - ...

Иван -...

Зайчик - ...

Пою - ...

Красный - ...

Оценка: по крайней мере 3 верных ответа

2 тест. Ассоциативное дополнение слова в предложении – подбор и активное употребление имен существительных.

Ребенок толкает...

Девочка качает...

Мама стирает...

Девочка поливает...

Оценка: 5 верных ответов.

3 тест. Подбор и активное употребление глаголов.

Что делает зайчик?

Что делает ребенок?

Что делает петух?

Что делает папа?

4 тест. Подбор и активное употребление имен прилагательных.

Какое яблоко?

Какая собака?

Какой слон?

Какая зима?

Какие цветы?

Оценка: 5 верных ответов.

5 тест. Практическое применение грамматических (морфологических) правил изменения слов.

Как называется маленький стул? А если их много?

Как называют маленькую собаку? А если их много?

Как говорят о маленьком яблоке? А если их много?

Оценка: 2 верных ответа.

6 тест. Составление предложения по одному данному слову.

Мальчик.

Кукла.

Мишка.

Оценка: 2 верных ответа.

7 тест. Составление предложения по трем заданным словам.

Кукла, девочка, платье.

Тетя, плита, пища.

Дядя, грузовик, дрова.

Оценка: 3 верных ответа.

8 *тест.* Ассоциативное дополнение придаточной части в сложноподчиненном предложении.

Он вышел, когда

Он не пошел на прогулку, потому что

Он не взял игрушку, которая

Оценка: 3 верных ответа.

9 *тест.* Выявление и исправление грамматических ошибок посредством переконструирования предложения.

Задача: «Я произнесу несколько предложений, а ты будь внимательным, так как в них есть ошибки. Можешь их исправить?»

Он ушла на реку.

Там увидел маленький рыбку.

Потом бросил один камни.

Из реки выпрыгнула зеленый лягушка.

Оценка: 3 верных ответа.

10 *тест.* Словесное объяснение определенного действия в его последовательности.

Задача: 1. «Объясни мне, как из этих кубиков можно сделать домик?»

2. «Объясни, как играть в прятки или игру, которую ты знаешь и любишь?»

Оценка: полное и аргументированное объяснение одной из задач.

11 *тест.* Практическое осознание основных языковых элементов.

Назови одно слово.

Произнеси один звук.

Скажи одно предложение.

Оценка: 3 верных ответа.

12 тест. Произвольное и сознательное построение устного высказывания.

Задача: «Давай поиграем в игру «Запрещенные слова»? Я буду спрашивать тебя о чем-либо, а ты мне должен отвечать, не употребляя при составлении предложения запрещенные слова».

Что любит зайчик? (Запрещенные слова: зайчик, морковь).

Что делает собака? (Запрещенные слова: собака, лает).

Какая лиса? (Запрещенные слова: лиса, хитрая).

Оценка: 2 верных ответа (ответ должен быть составлен в виде предложения).

8. Обработка и интерпретация полученных результатов.

Количественная и качественная оценка речевого развития определяется по формуле: $KoPP = BPP \times 100 / KB$, где

KoPP – коэффициент речевого развития,

BPP – возраст речевого развития.

KB – календарный (хронологический) возраст ребенка.

Возраст речевого развития определяется числом успешно решенных ребенком вербальных задач, умноженным на 6, так как условно считается, что срок выполнения каждой равен 6 месяцам.

Календарный возраст определяется разницей между датой исследования и датой рождения и выражается в месяцах, причем остаток больше 15 дней округляется до 1 месяца.

Например, если ребенку в момент исследования исполнилось 5 лет 3 месяца, 17 дней – его календарный возраст равен 64 месяцам.

Если ребенок, к примеру, правильно выполняет 10 вербальных задач, возраст его речевого развития равен 66 месяцам. Тогда:

$$KoPP = 66 \times 100 / 64 = 103,125 = 103$$

KoPP показывает степень общего речевого развития ребенка и степень сформированности его речевой способности. Определены следующие границы распределения KoPP:

KoPP от 1 до 9 – значительно низкое речевое развитие;

КоРР от 10 до 41 – низкое речевое развитие;

КоРР от 42 до 108 – нормальное речевое развитие;

КоРР от 109 до 141 – высокое речевое развитие;

КоРР от 142 – значительно высокое речевое развитие.

Таким образом, сопоставив количественную оценку выполнения заданий, обследуемыми детьми с границами распределения КоРР, можно сделать вывод об уровне общего речевого развития детей.

3.2 Содержание коррекционной помощи по формированию речи детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста

В речевой системе, формирующейся в процессе общения ребенка со взрослым, мы имеем мощное средство системной организации наших психических процессов.

В процессе коррекционной работы с умственно отсталыми детьми по формированию речи, как и с нормально развивающимися, особое внимание уделяется ведущей деятельности ребенка.

С учетом ведущей деятельности ребенка в процессе логопедической работы моделируются различные ситуации речевого общения.

Логопедическое воздействие, как уже говорилось выше, осуществляется различными методами.

К **практическим методам** относят: упражнения, игры и моделирование.

Упражнения – это многократное повторение ребенком действий при выполнении практических и умственных заданий. В логопедической работе он эффективен при устранении артикуляторных и голосовых расстройств.

Упражнения подразделяются:

- Подражательно-исполнительские (дыхательные, голосовые, артикуляторные; развивающие общую, ручную моторику);
- Конструктивные (конструирование букв из элементов, реконструирование букв);

- Творческие (использование усвоенных способов в новых условиях, на новом речевом материале);
- Речевые (повторение слов с поставленным звуком и другие);
- Игровые (имитация действия, повадок животных), которые снимают у детей напряжение, создают эмоционально-положительный настрой.

Игровой метод предполагает использование различных компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: показом, пояснениями, указаниями, вопросами.

Ведущая роль принадлежит педагогу, который подбирает игру в соответствии с намеченными целями и задачами коррекции, распределяет роли, организует деятельность детей.

Моделирование – это процесс создания моделей и их использование в целях формирования представлений о структуре объектов, отношениях и связях между их элементами (графические схемы структуры предложения, слогового и звукового состава слова).

Наглядные методы – формы усвоения знаний, умений и навыков в зависимости от применяемых при обучении наглядных пособий и технических средств обучения.

К наглядным методам относят:

- Наблюдение (применение картин, рисунков, профилей артикуляции, макетов, а также с показом артикуляции звука, упражнений);
- Рассматривание рисунков, картин, макетов;
- Демонстрация диа- и кинофильмов;
- Прослушивание аудиозаписей;
- Показ образца выполнения задания, способа действия.

Использование **словесных методов** определяется возрастными особенностями детей, структурой и характером речевого дефекта, целями и задачами, этапом коррекционного воздействия.

Рассказ – форма обучения, при которой словесное изложение носит описательный характер. Рассказ предполагает воздействие на мышление

ребенка, воображение, чувства, побуждает к речевому общению, обмену впечатлениями. Используется также пересказ сказок, литературных произведений.

Беседа в зависимости от дидактических задач может быть предварительной и итоговой, обобщающей.

Коррекция нарушений звукопроизношения умственно отсталых детей – процесс длительный и сложный. Наиболее длительным является этап введения звука в речь, т.е. этап автоматизации, который может растянуться на 1-1,5 года.

Коррекцию дефектов звукопроизношения необходимо связывать с развитием познавательной деятельности детей, формирований операций анализа, синтеза, сравнения. В логопедической работе широко используется прием сравнения на всех этапах логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения (сравнивается правильное и неправильное произношение звука, проводится сравнение отрабатываемых звуков с фонетически далекими, а затем близкими звуками и другое).

Большое внимание уделяется развитию общей и речевой моторики, воспитанию слухового восприятия, внимания, памяти.

Коррекцию нарушений звукопроизношения связывают с развитием речевой функции в целом, т.е. с развитием фонематической стороны речи, словаря, грамматического строя речи. Уделяется внимание развитию четких представлений о звуковом составе слова, выделению звука из слова, определению места звуков в словах, уточнению смысло-различительной функции звуков речи.

Особенностью логопедической работы в специальной образовательной школе 8 вида является ее индивидуализация.

Вся работа состоит из нескольких этапов:

- **Подготовительный этап** – предусматривает развитие общей, ручной, речевой моторики, развитие слухового внимания, памяти, работу над правильным речевым дыханием, формированием длительного плавного выдоха в игровых упражнениях, голосовых упражнениях.

Развитие артикуляторной моторики умственно отсталых детей осуществляется в двух направлениях: развитие кинетической основы движения и кинестетической основы артикуляторных движений (без зеркала).

- На **этапе постановки звука** используются: зрительный образ артикуляции, слуховой образ звука, кинестетические, тактильные и тактильно-вибрационные ощущения.

- На наиболее длительном во вспомогательной школе **этапе автоматизации звуков** проводится работа над сложными формами звукового анализа и синтеза, умением выделять звук в слове и т.д.

- Обязательным этапом работы является **дифференциация звуков**: уточнение произносительной дифференциации звуков, развитие слухового различения.

Пути коррекции нарушения лексико-грамматической стороны речи.

В процессе коррекционного воздействия ведется работа по обогащению словарного запаса, уточнению значения слов, по развитию семантики слова, формированию лексической системности и семантических полей. Особого внимания требует предикативный словарь (глаголы и прилагательные). Важным направлением логопедического воздействия является усвоение детьми слов обобщающего характера, местоимений, числительных, наречий.

Последовательность работы над грамматическими формами: от конкретного к абстрактному, от семантически простых форм к более сложным, от простых по грамматическому оформлению к более сложным. Проводится работа над падежными окончаниями, развитием функции словоизменения, словообразования, усвоением глубинно-семантических отношений внутри высказывания, над распространением предложений.

Формирование грамматического строя речи в младших классах специальной (коррекционной) школы 8-го вида осуществляется в следующих направлениях:

1. Формирование глубинно-семантической и поверхностной структуры предложения.
2. Формирование словоизменения и словообразования.
3. Развитие связной речи.

При построении предложений широко используется опора на внешние схемы, идеограммы, т.е. материализацию структуры речевого высказывания.

Графические схемы с помощью значков и стрелок помогают символизировать предметы и отношения между ними (например, прямоугольник – субъект, треугольник – объект, стрелка – предикат и другие).

Рекомендуются следующие виды заданий с использованием графической схемы предложения:

- 1) подбор предложений к данной графической схеме;
- 2) запись предложений под соответствующей схемой;
- 3) самостоятельное придумывание предложений по данной графической схеме;
- 4) составление обобщенного представления о значении нескольких предложений, соответствующих одной графической схеме.

С целью представлений о глубинно-семантической структуре предложений необходимо работать над смысловым содержанием ситуации, изображенной на картинке.

В процессе формирования словоизменения обращается внимание на изменение существительного по числам, падежные окончания существительных с глаголами и прилагательными, изменение по лицам, числам, родам и т.д. Усвоению косвенных падежей способствует применение игровых приемов, картинок, вопросов («Кто самый наблюдательный?», «Кому нужны эти вещи?»).

Работа над связной речью сначала проводится на материале диалогической, ситуативной речи, а позднее – контекстной, монологической в следующей последовательности:

- 1) развитие умения анализировать наглядную ситуацию, выделять главное и существенное, основное и фоновое;
- 2) формирование умения располагать смысловые компоненты в определенной последовательности;
- 3) развитие способности удерживать смысловую программу в памяти (запоминание последовательности картинок, пересказы текстов);
- 4) перекодирование каждого элемента смысловой программы в языковую форму.

Последовательность в работе над связным текстом такова:

- пересказ с опорой на серию сюжетных картинок;
- пересказ по сюжетной картинке;
- пересказ без опоры на наглядность;
- пересказ на основе деформированного текста;
- рассказ по серии сюжетных картинок;
- рассказ по сюжетной картинке;
- самостоятельный рассказ.

Коррекция нарушений письменной речи у школьников с интеллектуальным недоразвитием должна быть тесно связана с развитием у них познавательной деятельности, анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования.

Так широко используется сравнение фонетически близких звуков, анализ структуры предложения, звуко-слоговой структуры слова, развитие зрительно-пространственного анализа и синтеза.

Устранение нарушений чтения и письма проводится в тесной связи с коррекцией нарушений устной речи как системы, с коррекцией дефектов звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя.

Развитию у детей с интеллектуальными нарушениями основных функций речи способствует использование различных дидактических игр.

Примерные игры и упражнения по развитию речи младших школьников с умственной отсталостью представлены в приложении.

Хочется отметить, что последнее время в логопедической работе стали появляться нетрадиционные методы терапии, среди которых:

игротерапия, сказкотерапия, смехотерапия, изотерапия, АПИтерапия, кристаллотерапия, глиноterapia, воскотерапия. Но остановимся на более эффективных и целесообразных.

Ароматерапия – лечение с помощью эфирных масел, позволяет нормализовать мышечный тонус, повысить работоспособность, настроение, уверенность в себе.

Вероятное положительное влияние на психику (психоэмоциональное состояние) эфирных масел.

Гераниевое – снимает стресс и состояние тревоги.

Лавандовое – снимает стресс, состояние тревоги, депрессию, повышает концентрацию внимания.

Мятное – повышает настроение.

Ромашковое (аптечная римская ромашка) – успокаивает, способствует запоминанию.

Розмариновое – улучшает память, действует расслабляющее.

Эвкалиптовое – устраняет повышенную утомляемость, выявляет резервные силы в организме; развивает самостоятельность, активизирует процессы восприятия и запоминания, помогает быстро «переключиться» с одного предмета на другой.

Пихтовое – устраняет астено-депрессивные состояния, чувство неуверенности, необоснованное беспокойство. Антисептическое средство при вирусных инфекциях.

Кедровое – устраняет нервозность, растерянность, упорядочивает мысли, придает уверенность в своих силах.

Музыкотерапия.

Прослушивание музыкальных произведений, ритмические движения под музыку, сочетание музыки с работой по развитию ручного праксиса, пропевание чистоговорок под музыкальное сопровождение.

Создает положительный эмоциональный фон реабилитации (снятие фактора тревожности, неуверенности), стимулирует двигательные функции, развивает и корректирует сенсорные процессы (ощущения, восприятия, представления) и сенсорные способности, развивает и дыхательный аппарат, растормаживает речевую функцию.

Хромотерапия (цветотерапия, светотерапия) – наука, изучающая свойства света и цвета, нормализует мышечный тонус, нейтрализует негативное влияние.

Воздействие цвета на организм ребенка.

| Цвет | Положительное влияние на организм |
|-------------------|---|
| Синий. | Успокаивающее действие, расслабляющий эффект, снижение спазмов, тормозящее действие. |
| Красный, розовый. | Повышение физической работоспособности, ощущение теплоты, стимуляция психических процессов. |
| Зеленый. | Успокаивающее действие, создание хорошего настроения. |
| Желтый. | Цвет радости и покоя, нейтрализация негативного состояния. |

Су-джок терапия (су-кисть, джок-стопа) – последнее достижение восточной медицины, это высокая эффективность, безопасность и простота, наилучший метод самопомощи, существующий в настоящее время. (С помощью колец – («ежиков») удобно массировать пальцы для благотворного влияния на весь организм.

Нормализует мышечный тонус, опосредованно стимулирует речевые области в коре головного мозга.

Исследования невропатологов, психиатров и физиологов показали, что морфологическое и функциональное формирование речевых областей коры головного мозга совершается под влиянием кинестетических импульсов, идущих от пальцев рук. Поэтому наряду с пальчиковыми играми, мозаикой, штриховкой, лепкой, рисованием в логопедических целях альтернативные методики активизируют развитие речи ребенка и способствуют оздоровлению всего организма.

Эффективность применения нетрадиционных методов терапии во многом зависит от их сочетания с традиционными средствами коррекции. В процессе такого сочетания ребенок исподволь постепенно овладевает необходимыми речевыми навыками и умениями.

Заключение

Таким образом, логопедическая работа в специальной (коррекционной) школе 8-го вида имеет свою специфику, которая обусловлена особенностями высшей нервной деятельности, психологическими особенностями детей с интеллектуальными отклонениями, а также характером симптоматики, механизмов, структуры речевого дефекта у этих детей.

Для ребенка с отклонениями в развитии необходима длительная, постоянная, требующая особой подготовки помощь, как педагогов, так и близких, их любовь, терпение и выдержка.

Список литературы:

1. Алябьева Е.А. «Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения», Москва, «Сфера», 2006г.
2. Асташина И.В. «Логопедические игры и упражнения для детей», Москва, «Дом», 2008г.
3. Бадалян Л.О. «Невропатология», Москва, «Академия», 2003г.
4. Генина Н.А. «Возрастная психология», методические рекомендации по курсу, ЧГПУ, 2004г.
5. «Дети с ограниченными возможностями». Хрестоматия, Москва, 2005г.
6. «Дефектологический словарь» под ред. Дьячкова А. И., Москва, «Педагогика», 1970г.
7. Епифанцева Т.Б., Кисленко Т.Е. «Настольная книга педагога-дефектолога», Ростов-на-Дону, «Феликс», 2006г.
8. Ермаков В.П., Якунина Г.А. «Основы тифлопедагогики», Москва, «Владос», 2000г.
9. Зайцева «Коррекционная педагогика», Ростов-на-Дону, «Март», 2002г.
10. Заширинская О.В. «Психология детей с ЗПР», Санкт-Петербург, «Речь», 2004г.
11. Игнатьева С.А., Блинов Ю.А. «Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии», Москва, «Владос», 2004г.
12. Костылева Н.Ю. «Покажи и расскажи», Москва, «Сфера», 2007г.
13. «Коррекционная педагогика в начальном образовании» под ред Кумариной, Москва, «Академия», 2003г.
14. Коломинский Я.Л. «Психология детей в норме и патологии», Москва, «Питер», 2004г.
15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. «Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР», Москва, «Владос», 2004г.
16. «Логопедия», ж-л №1 2005г.
17. «Логопедия», ж-л №4 2005г.
18. «Логопедия», ж-л №1 2006г.

19. «Логопедия», ж-л №3 2006г.
20. «Логопедия», ж-л №1 2007г.
21. «Логопедия», ж-л №2 2007г.
22. «Логопедия», ж-л №4 2007г.
23. «Логопедия», ж-л №6 2007г.
24. «Логопедия», ж-л №1 2008г.
25. «Логопедия», ж-л №2 2008г.
26. «Логопедия в школе» под ред. Кукушина В.С., Москва-Ростов-на-Дону, «Март», 2005г.
27. Ляпидевский С.С. «Невропатология», Москва, «Владос», 2003г.
28. Маллер А.Р., Цикато Г.В. «Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью», Москва,»Академия», 2003г.
29. Мишина Г.А., Моргачева Е.Н. «Коррекционная и специальная педагогика», Москва, « Форум-Инфра-М», 2007г.
30. Мозговой В.М. «Основы олигофренопедагогики», Москва, «Академия», 2006г.
31. Немов Р.С. «Психология» в 3-х книгах, Москва», Владос», 1998г.
32. Подласый И.П. «Педагогика», Москва, «Просвещение», 1996г.
33. «Психология аномального развития ребенка». Хрестоматия в 2-х томах под ред. В.З.Лебединского, Москва, ЧеРо, 2002г.
34. «Специальная психология» под ред. В.И.Лубовского, Москва, «Академия,2005г.
35. Степанова О.А. «Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями», Москва, «Академия, 2003г.
36. Шипицына «Необучаемый ребенок в семье и обществе», Санкт-Петербург, «Речь», 2005г.

Приложения

Артикуляционная гимнастика – это выполнение специально подобранных упражнений подвижными органами (губами, нижней челюстью, языком) с целью тренировки и совершенствования их мышц.

Пассивные упражнения.

- Растягивание губ в улыбку одним – двумя пальцами снизу или сверху;
- Собираение губ трубочкой;
- Поочередное или одновременное приподнимание и оттягивание углов рта;
- Подтягивание верхней губы для открывания верхних зубов и десен;
- Оттягивание нижней губы для открывания нижних зубов и десен;
- Поднятие кончика или других частей языка к небу за верхними зубами с помощью взрослого;
- «Маятник» - ритмические движения языком ребенка влево-вправо, который захватывается стерильной марлевой салфеткой или большим и указательным пальцами взрослого, одетыми в напальчник.

Упражнения на развитие мышц нижней челюсти.

- Опускание и поднятие нижней челюсти;
- Выдвигание вперед нижней челюсти и задвигание назад сначала при закрытом, затем при открытом рте. Губы при этом отведены в улыбку;
- Подражание жеванию;
- Опускание нижней челюсти с преодолением сопротивления рукам взрослого;
- Широкое открывание рта с одновременным запрокидыванием головы назад;
- Широкое открывание рта с одновременным запрокидыванием головы назад и преодолением сопротивления рукам взрослого.

Упражнения на развитие мимических мышц.

- Поднимание и опускание бровей;
- Одновременное открывание и закрывание глаз;
- Одновременное, затем поочередное прищуривание глаз;
- Поочередное, затем одновременное надувание щек;
- По заданию взрослого изобразить выражение лица удивленного, радостного, грустного, сердитого человека.

Упражнения на развитие губных мышц.

- Вытягивание губ вперед трубочкой – «поцелуй», затем воронкой при открытых зубах;
- Приподнимание верхней губы так, чтобы показались верхние зубы;
- Дрожание губ (подражание фырканью лошади);
- Поочередное наполнение воздухом пространства под верхней, а затем под нижней губой;
- Беззвучное произнесение (без голоса) звуков «п-п-п», «у», «о», «и», «ы».

Упражнения на развитие мышц языка.

- «Лопаточка» - широкий расслабленный язык неподвижно лежит на нижней губе в течение 8-10 сек. Стараться не допускать его дрожания или опущения.
- «Чашечка» - широкий язык высунуть изо рта, затем прогнуть посередине, чтобы приподнялись вверх его передние и боковые края. Удерживать язык в таком положении 8-10 сек.
- «Воронка» - Если сразу не удастся прогибание посередине широкого языка с одновременным поднятием его передних и боковых, можно попробовать свернуть язык узкой воронкой. В этом варианте упражнения передний край языка не приподнимается.

- «Чашечка в движении» - рот широко открыт, язык в этом положении выдвигается изо рта, затем задвигается обратно (повторить 4-5 раз).
- «Иголочка» - напряженный, прямой, суженный по краям язык высунуть вперед и удерживать в этом положении 8-10 сек., не давая языку расшириться и, не помогая ему зубами или губами.
- «Почисти зубы» - ритмическое проведение языком сначала по верхним, затем по нижним зубам в левую и правую стороны при сжатых губах.
- «Шаги» - рот широко открыт, губы в улыбке, язык поочередно ставится за верхние зубы, перед ними, за нижние зубы, перед ними, как будто шагает через них (повторить 4-5 раз).
- «Горка» - широкий язык поставить за передние нижние зубы, упереться в них и выгнуть спинку языка. Удерживать это положение в течение 8-10 сек. Не допускать поднятие языка за верхние зубы или нижнюю губу.
- «Часики» - узким языком поочередно дотрагиваться до правого и левого углов рта. Выполнять упражнения в медленном темпе, с усилием, можно под счет 4-5 раз.
- «Качели» - широкий язык прижать к верхней губе, будто стараясь дотянуться им до носа, затем наоборот, тянуться до подбородка, прижимая язык к нижней губе.
- «Сладкое варенье» - широким языком облизать поочередно верхнюю и нижнюю губы, двигаясь по кругу сначала в левую, затем в правую сторону.
- «Змейка» - узкий напряженный язык, как при упражнении «Иголочка», ритмично выдвигать вперед и снова убирать вглубь рта. Движения выполнять ритмично, с усилием, в медленном темпе, будто стараясь дотронуться до какого-то предмета (повторить 4-5 раз). При выполнении не придерживать язык губами.

- «Накажи непослушный язычок» - губы в улыбке, зажать широкий язык зубами, затем, открывая и закрывая рот, легко постучать по языку зубами (4-5 раз).
- «Орешек во рту» - при закрытом рте сильно упереться языком в левую и правую щеку так, будто во рту катается орех.
- «Лошадка» - рот открыт, широкий язык присосать к небу до появления щелчка, затем цокать языком медленно и сильно, растягивая подъязычную связку (8-10 раз). Если у ребенка не получается, можно положить на язык липкую конфету или жевательную резинку.
- «Грибок» - язык прищелкнуть к небу и пытаться удержать его в этом положении 5-10 сек.
- «Автомат» - быстрое ритмичное произнесение звуков «т-т-т» или «д-д-д». Рот при этом открыт, кончик языка упирается в верхние зубы и отталкивается от них, нижняя челюсть неподвижна.

Упражнения для развития речевого дыхания.

Упражнения выполняются в течение 5-7 минут в положении сидя или стоя, в удобной, расслабленной позе, без напряжения.

Дятел.

Пестрый дятел тук да тук,

Слышим мы знакомый звук.

Это с той зеленой ели

Раздается громкий стук.

Погладить нос (боковые части носа) от кончика к переносице – сделать вдох. На выдохе постучать по крыльям носа указательным пальцем (5-6раз).

Василек.

Распустился наш цветок –

Ярко-синий василек.

Ну, пойдем скорей гулять,

Аромат его вдыхать!

Сделать по 8-10 вдохов и выдохов через правую ноздрю, затем – через левую, по очереди закрывая отдыхающую указательным пальцем.

Бычок.

Вышел на лужок бычок

С черным пятнышком бочок.

Ты уж не бодайся,

С нами занимайся!

Сделать вдох носом. На выдохе протяжно тянуть звук (м), одновременно постукивая пальцами по крыльям носа.

Замочек.

Дверь с тобой мы закрываем,

На замочек запираем.

Не успели мы закрыться,

Кто-то в дверь уже стучится.

При вдохе оказывать сопротивление входящему воздуху, надавливая на крылья носа пальцами. Во время более продолжительного выдоха сопротивление должно быть переменным за счет постукивания по крыльям носа.

Гномик.

Наш веселый добрый гном

Часто размышляет.

Звуки «ба-бо-бу» и «гм-м-м»

Вслух он повторяет.

Спокойный вдох через нос. На выдохе одновременно с постукиванием по крыльям носа произнести «ба-бо-бу» и «гм-м-м».

Шарик.

Будто шариком играем;
Наш животик мы сдуваем.
Дружно все вздохнули:
Шарик наш надули.

Быстро втянуть внутрь живота брюшные мышцы, одновременно сделав резкий выдох через нос (3-4 раза).

Доктор.

Горлышко свое мы
Доктору покажем.
Чтобы все увидел –
«А-а-а» ему мы скажем.

Во время выдоха широко раскрыть рот и, насколько возможно, высунуть язык, стараясь кончиком его достать до подбородка, произнести «а-а-а» (5-6 раз).

Обогащение словаря.

Пополнение словарного запаса может включать в себя использование различных игр, где ребенок принимает непосредственное участие, использование потешек, скороговорок, чистоговорок, сказок небольших стихотворений.

Скороговорки.

А

Актер театра.

Алеша Ульяне

сигнал подает,

Ульяна услышит –

Алешу зовет.

Аист с нами прожил лето,
А зимой гостил он где-то.

Б

Белые бараны били в барабаны.

Купила бабуся бусы Марусе.

Забавной обезьяне
бросили бананы.
Бросили бананы
Забавной обезьяне.

Отлежал бычок бочок.
Не лежи, вставай, бычок!

В

В зимний холод
Всякий молод.

Уточка – вертихвостка
Ныряла да выныривала,
Выныривала, да ныряла.

Г

Га-га-га! –
Гогочет гусь.
Я семьей своей горжусь!

На иве галка,
На берегу – галька.

Гусь Гога
И гусь Гага
Друг без друга
Ни шага.

Д
Дятел дуб долбил,
Да не додолбил.

Дарья дарит Дине дыни.

Дятел дерево долбит,
День-деньской кору дробит.

Дед Данила делил дыню:
Дольку – Диме,
Дольку – Дине.

Е
Еле-ле-
Ели-зар
Едет-едет
На базар.
А с базара,
А с базара
Не догонишь
Ели-зара.

Еле-еле Лена ела,
Есть из лени не хотела.

Ж

-Еж, еж, где живешь?

Еж, еж, что несешь?

У ежа – ежата,

У ужа – ужата.

Слишком много ножек

У сороконожек.

Жук упал

и встать не может,

Ждет он,

кто ему поможет.

Задрожали зайки,

Увидев волка на лужайке.

З

Зоиною зайку

Зовут Зазнайка.

У Зины болит зуб,

Она не может есть суп.

Змея шипит,

А жук жужжит.

И, Й

Иней лег на ветви ели,

Иглы за ночь побелели.

Играл Егорка с Игорьком –
Скатился с горки кувырком.

Тащил Авдей мешок гвоздей,
Тащил Гордей мешок груздей.

К

Клубок упал на пол.

Кот катал клубок.

Кошка Крошка на окошке
Кашку кушала по крошке.

Покатил Костя
В Кострому в гости.

Вот веселый колобок
Покатился, как клубок.

Л

Леня лез по лесенке,
Срывал Леня персики.

Лена искала булавку,
А булавка упала под лавку.

Лиса по лесу шла,
Лиса лычки драла,
Лиса лапотки плела.

М

Мед в лесу медведь нашел,
Мало меду – много пчел.

Наши руки были в мыле.
Мы посуду сами мыли,
Мы посуду мыли сами,
Помогали нашей маме.

Не жалела мама мыла,
Мама Милу мылом мыла.

Н

Мандаринки у Маринки,
У Маринки – мандаринки.

Соня-незнайка,
А Зина – зазнайка.

О

В зимний холод всякий молод.

Чем меньше слов,
Тем больше дров.

П

Петя пилил пилой пень.

Пара птиц порхала, порхала –
Да и выпорхнула.

Рыбы в проруби – пруд пруди.

У пеньков опять пять опят.

Из-под пилки сыплются опилки.

Р

Варвара варенье доваривала,
Ворчала и приговаривала.

На горе Арарат
растет крупный виноград.

Орел на горе, перо на орле.

Проворонила ворона вороненка.

Роет землю старый крот,
разоряет огород.

Тридцать три вагона в ряд
Тараторят, тараторят,
Тараторят, тарахтят.

С

Вася косил косилкой
спелый овес.

Сеня вез воз сена.

Саша любит сушки,

Соня – ватрушки.

У Сени и Сани
в сетях сом с усами.

У осы не усы, не усище,
А усики.

Спит спокойно старый слон,
Стоя спать умеет он.

Спасибо, мороз,
Что снегу нанес.

Т
От топота копыт
Пыль по полю летит.

Грабли-грести,
Метла – мести,
Весла – везти,
Полозья – ползти.

У Тамары – тараторки
33 скороговорки.

Только Таня утром встанет,
Танцевать Танюшу тянет.
Что тут долго объяснять! –
Таня любит танцевать.

У

Стала утка на пруду
Учить своих утят;
Утята плавать на виду
У мамы не хотят.

Летел на болото
Носатый удод,
Глядел на удода
Усатый Федот.

Ф

У Фани – фуфайка,
У Феде – туфли.

Флот плывет к родной земле,
Флаг на каждом корабле.

Х

Муха – горюха
Села на ухо.

Прохор и Пахом
Ехали верхом.

Хохотушка буква Х
Рассмеялась:
- Ха-ха-ха!

Ц

Бегают две курицы

Прямо на улице.

В цветнике цветут цветы.

Очень часто бьются
У Танечки блюдца.

Из соседнего колодца
Целый день водица льется.

У кольца нет конца.

Цыпленок цапли
цепко цепляется за цепь.

Ч

Пекарь пек калачи в печи.

У нас в печурочке
Золотые чурочки.

Шубка овечки
Теплее любой печки.

Часовщик, прищурив глаз,
Чинит часики для нас.

Чайные чашки в печали,
Стуча и бренча, закричали.

Черепаша, не сучая,

Час сидит за чашкой чая.

Ш

В шалаше шесть шалунов.

Шапка да шубка –
Вот и весь Мишутка.

Шишки скользкие шуршали,
Шумно шлепались с сосны.

Саша шапкой шишку сшиб.

Пыхтит, как пышка,
Наш пухлый Мишка.

Простоквашу дали Клаше.
Недовольна Клаша:
«Не хочу я простоквашу,
Дайте просто кашу».

Щ

Волки рыщут,
Пищу ищут.

Мой руки чище и чаще.

Щеткой чищу я щенка,
Щекочу ему бока.

Щипцы да клещи –

Вот наши вещи.

Этой щеткой чищу зубы,
Этой щеткой башмаки,
Этой щеткой чищу брюки,
Все три щетки мне нужны.

Щуку я тащу, тащу,
Щуку я не отпущу.

Ы

Мыла Мила мишку мылом,
Мила мыло уронила.

Милая Мила мылась мылом.

Ю

Юла возле Юльки
Крутится, поет,
Юле и Юре спать не дает.

Я

Ящерка яблоки на ярмарку везла.

Яхта легка и послушна моя,
Я бороздить на ней буду моря.

Дидактическая игра «Добавь словечко».

Мама сыплет соль в солонку.
Масло я кладу в ...

Много хлеба в хлебнице,
А конфет в ...

Льется чай из чайника,
Кофе - из ...

Вот салат в салатнице,
А сухарь в ...

Вот идет усатый кот
И ведет ...

На поляне рыжий лис,
А рядом два ...

Белка спит в дупле с ...
Зайчиха прыгает с ...

Придумала я три словечка:
Река, реченька и речка.
Ну а хитренький мальчонка
Подсказал слово ...

Бородатый старичище
Вдруг назвал слово ...
А с косичками девчушка
Слово вспомнила ...

У реки песок какой?
Все ответили ...

На реке цветы какие?

Ну, конечно же ...

А вода в реке какая?

Ясно всем, она ...

Пальчиковые игры (развитие мелкой моторики).

- Различные игры с пальчиками (сгибание, разгибание, массаж, катание мячика – «ежика» в руках.

- Можно изготовить пальчиковый бассейн (в большой коробке из-под обуви делается несколько отделений, каждое из которых заполняется различными материалами, например, шишками, желудями, рисом, горохом, песком и т.д.

- Погрузить пальцы в песок или воду и легкими движениями создавать «волны».

- Использовать логоритмические упражнения – рассказывание стихов с помощью рук.

Мы большой арбуз купили (*показываем какой большой арбуз*)

И домой скорей пошли (*шагаем*).

Там его мы долго мыли (*показываем как моем арбуз*),

Обтирали как могли (*показываем как обтираем*),

Разрезали вдоль полосок, (*действия*

А потом и поперек. *соответствуют*

По щекам и подбородку *проговариваемому*),

Сладкий сок арбузный тек.

Едем, едем на машине,

Нажимаем на педаль.

Газ включаем, выключаем,

Смотрим пристально мы вдаль.

Дворники счищают капли

Вправо-влево, чистота,
Волосы ерошит ветер,
Мы шоферы хоть куда!

Ананас похож на шишку,
Хомячок похож на мышку.
Вертолет - на стрекозу,
Антилопа - на козу.
Маленький верблюд - на ламу,
Ну, а я похож на маму.

Фонетическая ритмика – система специальных упражнений, сочетающая речь и движение, где проговаривание речевого материала (звуков, слогов, слов, текстов) сопровождается движениями (рук, ног, головы, корпуса).

В комплекс утренней гимнастики или при изучении букв и звуков можно включать упражнения на выделение фонем.

«А» - дети вытягивают руки вперед, соединив ладони. Произнося гласный, они плавно разводят руки в стороны ладошками вверх. Интонация радости.

«О» - дети соединяют опущенные руки перед собой так, чтобы кончики пальцев касались друг друга. Произнося гласный, они плавно поднимают руки вверх и соединяют их в кольцо над головой. Интонация удивления.

«У» - и.п. руки согнуты на уровне груди, ладошки повернуты от себя. Произнося звук, дети давящим движением выпрямляют руки вперед и вниз. Интонация угрозы.

«Цапля» - «цап»- дети делают хватательное движение к себе.

«ля» - делают одно вращательное движение кистями рук («фонарик»).

Развитие фонематического слуха.

«Спрячь ручки» - прятать руки в песок или воду, услышав заданный звук.

«Слоговые дорожки» - рисовать круги на песке и воде, проговаривая слоговые дорожки.

«Водолаз» - со дна таза ребенок достает, называет и откладывает разные игрушки, предметы или специальные картинки для игр в воде с дифференцируемыми звуками.

«Два моря» - таз делится перегородкой на две части. Ребенок опускает предметы или игрушки с дифференцируемыми звуками в разные моря (например, в море «с» или море «з»).

«Ширма» - за ширмой взрослый прячет некоторые предметы, которые могут звучать, например, колокольчик, барабан, стеклянная банка, деревянный кубик. Педагог издает звук при помощи предмета, а дети должны догадаться, какой предмет прозвучал.

Формирование слоговой структуры слова.

«Полоски» - ребенок чертит заданное количество полосок, а затем по их количеству придумывает слово. Можно рисовать полоски на воде. Тогда задача усложняется, т.к. нужно удерживать в памяти количество полосок.

«Рассели картинки в домик» - дети учатся выделять первый и последний звуки в слове и соотносить их со схемой.

«Исправь ошибку» - логопед чертит ошибочное количество полосок. Ребенок анализирует количество слогов в слове и исправляет ошибку, добавляя или убирая лишнюю полоску.

Формирование лексико-грамматического строя речи.

«Подбери слово» - ребенок обнаруживает спрятанные (в воде или песке) различные предметы или игрушки и подбирает к их названиям прилагательные, согласовывая их с существительными.

Возможно использование пиктограмм, например

Рисунок – заяц,

задание – назови ласково,

образец ответа – зайнышка, зайчик, зайчишка.

«Кто (что) лишний (-ее)? – найти среди животных того, кто чем-то отличается от остальных (волк, рысь, лиса, собака).

Коррекция дисграфии.

- Игра «На что похож предмет»?
- Срисовывание серии изображений.
- Находить сходства и различия по предъявляемым рисункам.
- Из представленных элементов сложить буквы.
- Реконструирование букв (Р в В, Ж в К).
- Применение изограмм (обведи рисунок по точкам; прочитай слово).

Развитие связной речи.

- Деформированные предложения, текст.
- Игра в «потому что» - где взрослый начинает предложение, а ребенок, начиная со слов «потому что», продолжает.
- Использование картинок – символов при пересказе или составлении рассказа (сказки).
- Составление рассказа по плану.

План рассказа:

- семечко; - способы ухода; - всходы; - плоды.

- Загадки – описания:

Форма – овальная, величина – большая, цвет – рыжий, мех – пушистый, живет – в норе.