

УДК 371 912

**И. А. Емельянова**

## ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*В статье рассматриваются вопросы подготовки студентов к коррекции и развитию фонематического восприятия у младших школьников с нарушением интеллекта, обучающихся в специальных (коррекционных) школах VIII вида. Дано описание соответствующих приемов и методов по формированию у студентов теоретических знаний и практических навыков осуществления коррекционно-логопедической деятельности в рамках данной проблемы.*

**Ключевые слова:** фонематическое восприятие, системное недоразвитие речи, умственная отсталость, коррекция нарушений речи.

**Yemelyanova Irina A. PREPARING STUDENTS TO SUPPORT DEVELOPMENT OF SPEECH PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES (Far Eastern State Academy for Social and Humanity Studies).**

*The article deals with the preparation of students for the correction and development of phonemic perception in primary school children with intellectual disabilities enrolled in special (correctional) schools VIII type. A description of relevant techniques and methods to build the students' theoretical knowledge and practical skills in the implementation of remedial speech therapy activities as part of the problem.*

**Keywords:** phonemic perception, systemic underdevelopment of speech, mental retardation, the correction of speech disorders.

В настоящее время проблема поиска наиболее эффективных путей подготовки специалистов-дефектологов, имеющих высокий уровень профессиональной компетентности, является достаточно актуальной в области специального образования. Успех логопедической работы с детьми, имеющими проблемы интеллектуального развития, во многом зависит от уровня профессиональной подготовки специалиста, его способности осуществлять рациональный выбор и реализацию коррекционно-образовательных программ на основе личностно-ориентированного и индивидуально-дифференцированного подходов к данной категории детей. В Дальневосточной госу-

дарственной социально-гуманитарной академии студенты дефектологических специальностей, обучающиеся на факультете педагогики и психологии, овладевают способностью к осуществлению коррекционно-логопедической деятельности в условиях специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений при изучении дисциплины «Логопедическая работа с детьми, имеющими нарушения интеллекта».

Логопедические занятия проводятся на базе муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии VIII вида «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 12» г. Биробиджана в индивидуальной и групповой форме с учетом тематического плана. На каждом занятии студенты стремятся создавать ситуации, позволяющие организовать непосредственное общение детей. Основное внимание уделяется использованию адекватных речевых средств.

Логопедическая работа проводится с постепенным усложнением материала с учетом речевых и коммуникативных возможностей детей.

Достижение целей занятий и реализация направлений работы осуществляется с помощью методов. Ориентируясь на принятую в общей дидактике классификацию методов по источнику информации и восприятия, в ходе коррекционно-логопедического обучения студенты используют *практические* (упражнения, игры, моделирование), *наглядные* (наблюдение, рассматривание рисунков, картин, макетов, демонстрация, показ образца задания и способа действия) и *словесные* (беседа, рассказ, совместное рассказывание стихотворения или сказки) методы. Следует отметить, что словесные методы используются в сочетании с наглядными и практическими.

В ходе обучения студенты применяют различные типы упражнений в зависимости от цели и структуры логопедического занятия. Так, при формировании жестов и мимики, артикуляционной моторики, они предлагают подражательно-исполнительские упражнения. На начальных этапах усвоения используется наглядный показ действий, при повторениях, по мере усвоения способа действия наглядный показ все более «свертывается», заменяется словесным обозначением. Для развития конструктивного праксиса на индивидуальных и фронтальных занятиях применяются соответствующие упражнения (работа с мозаикой, составление разрезных картинок, постройки из кубиков, палочек и др.). Мы рекомендуем студентам использовать разные варианты заданий (конструирование по образцу, по подражанию, свободное творчество), в ходе выполнения которых активизируется употребление вербальных и невербальных средств коммуникации. Также студенты используют упражнения творческого характера, предполагающие применение усвоенных способов в новых условиях. В частности, учат детей использовать

сформированные средства коммуникации в различных ситуациях общения.

В ходе коррекционного воздействия студенты активно используют различные компоненты игровой деятельности. Детям предлагаются предметные, дидактические, ролевые, сюжетные, подвижные, игры-драматизации, а также речевые игры. Игры подбираются в соответствии с намеченными целями, выделенными направлениями логопедической работы. При их проведении возможно формирование и закрепление определенных вербальных и невербальных средств, коммуникативных умений и навыков.

Развитию умственных операций, таких как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, способствует метод моделирования. На занятиях студенты используют модели в целях формирования представлений о структуре объектов или явления, об отношениях и связях между элементами этих объектов. Например, графическое моделирование применяется при формировании синтаксической структуры предложений. Также мы рекомендуем студентам широко использовать моделирование коммуникативных ситуаций, относящихся к различным формам общения.

Использование наглядных методов способствует формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков. Поскольку у умственно отсталых детей представления об окружающей действительности неточные, искаженные, при формировании целостных образов-представлений о предметах студенты активно используют натуральную наглядность, учат детей исследовать предметы, актуализируют ощущения разной модальности, затем осуществляют переход к изображениям. Применение наглядных методов способствует уточнению и расширению представлений детей, развитию познавательной деятельности, создает благоприятный фон для проведения логопедической работы.

Индивидуальные и групповые занятия студенты стараются проводить в едином сюжете, деятельность детей стараются наполнить личностным смыслом. Так, например, при формировании словообразования существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов предлагается не просто назвать предметы, а помочь медвежонку найти свои вещи, закрепляя существительные дательного падежа, дается задание приготовить угощение животным, которые пришли в гости к детям. Также студенты активно используют на логопедических занятиях игры с куклами, мягкими игрушками, как персонажами, которые приобретали определенные человеческие черты — они «разговаривают», передвигаются, дают определенные эмоциональные проявления. Это еще больше оживляет процесс общения, способствует мотивации речевых высказываний. Дети задавали вопросы игрушке, отвечали, становились ее партнерами по общению, выполняли совместные действия.

Известно, что у умственно отсталых учащихся наблюдается системное

недоразвитие, которое характеризуется нарушением фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речевой деятельности.

Необходимым условием осуществления речевого общения является умение слушать партнера, адекватно понимать смысл его высказываний и действовать в соответствии с ними. С целью формирования этого умения нами были предложены дидактические игры, задания, направленные на коррекцию и развитие фонематического восприятия, которые используют студенты на логопедических занятиях с младшими школьниками с нарушением интеллекта.

Работа проводится в следующей последовательности: различение звуков среди других в чужой речи; различение звуков среди других в собственной речи.

На различение звуков среди других в чужой речи учащимся студенты предлагают разнообразные задания. Вот некоторые из них: подряд произносится несколько звуков, дети должны поднять руку, когда услышат заданный звук; поднять букву (карточку), когда услышат слова с заданным звуком, сначала предлагаются слова, где заданный звук находился в начале слова, затем в конце и в середине (выделение звука *с* из слов *сабля, поле, сон, вечер, стол, шуба* и т. д., *ус, море лес, ветер, рис, гол, лёс* и т. д., *коса, кожа, роса, стул, весы, фасоль* и т. д.); выбрать картинки, которые называет логопед, подбираются слова, близкие по звуковому составу, одинаковые по длине и ритмическому рисунку (миска-мишка, лук-люк, коса-коза, почка-бочка и т.д.); произносится подряд несколько слов, дети должны поднять букву, когда услышат слова с отрабатываемым звуком; произносится подряд несколько слов, дети должны запомнить и повторить слова с отрабатываемым звуком (запомнить и повторить слова со звуком *л*: *пчела, юла, пила, игра, метла, дятел, ветер*); из связного текста по слуху выбрать слова, которые содержат отрабатываемый звук и поднять руку, когда услышат заданный звук; из связного текста по слуху выбрать слова, которые содержат отрабатываемый звук запомнить и повторить слова с заданным звуком.

При выполнении данных заданий у многих детей возникают затруднения. Особенно при выполнении заданий, в которых требуется запомнить и воспроизвести слова. Анализируя ответы учеников, отметим, что они называют не все слова с заданным звуком. Чаще они пропускают слова, в которых заданный звук находится в середине слова. Преодолеть затруднение — выделить звук в слове, во фразе помогает утрированное произнесение изучаемого звука в словах, повторное воспроизведение речевого материала.

Далее предлагаем задания на различение звуков среди других в собственной речи, которые используют студенты при работе с умственно отсталыми младшими школьниками: учащимся предлагался ряд предметных

картинок, им необходимо назвать те картинки, названия которых содержат заданный звук, а после отобрать их из предложенных картинок; на сюжетной картинке назвать изображения предметов, в названии которых содержится заданный звук; выбрать из слов записанных на доске, те в которых содержится заданный звук, запомнить их и повторить; дополнить предложение словами, в которых содержится заданный звук с опорой на предметные картинки. Затем картинки постепенно исключаются из работы. Например, называется часть предложения, а ученики выбирают картинку на звук *p* и дополняют предложение соответствующими словами: *Мама посадила на грядке ... (свекла, лук, морковь); На лугу пасутся ... (овцы, козы, коровы); На клумбе расцвели ... (маки, тюльпаны, розы); В нашем лесу растут ... (дубы, сосны, березы); В саду созрели вкусные ... (яблоки, груши, сливы); Мама купила ... (книга, ведро, шапка). В цирке мы видели ... (лев, тигр, слон).*

Вначале ученикам предлагается произносить недостающее слово, а затем, все предложение полностью.

После того как дети овладеют навыком самостоятельно различать изучаемый звук в словах (в чужой и собственной речи), они могут овладеть умениями фонематического анализа и синтеза.

Формирование дифференциации звуков студенты проводят с опорой на различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный. Использование межанализаторных связей определяется характером нарушения дифференцировок. Дифференциация смешиваемых звуков осуществляется поэтапно:

- 1) предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков;
- 2) этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работу мы рекомендуем студентам проводить по следующему плану:

1. Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения. Например, при уточнении правильной артикуляции звука с обращается внимание на его произнесение: губы растянуты как бы в улыбке, кончик языка находится за нижними зубами. С помощью тактильного ощущения уточняется, что при произнесении этого звука образуется узкая холодная струя воздуха, голосовые складки не дрожат. Слуховой образ звука с сравнивается с образом неречевого звука (как будто течет вода из крана).

2. Выделение звука на фоне слога, для этого дети учатся выделять звук из слога на слух и в произношении, различать слоги с заданным звуком и без него. Так, называются слоги, включающие, например, звук *c* и не

имеющие его (*да, са, во, ны, сы, лу, со, су*). Дети должны поднять флажок или букву, если слышат в слог заданный звук. Затем предлагается повторить слог с заданным звуком.

3. Формирование умения определять наличие звука в слове. Предлагаются слова, включающие данный звук и не имеющие его. Исключались слова со звуками, сходными акустически и смешиваемыми в произношении. Заданный звук необходимо связать с соответствующей буквой.

Для определения наличия звука в слове студенты предлагают различные упражнения. Вот некоторые из них:

- поднять соответствующую букву на заданный звук. Когда услышат слог или слово со звуком *ж*: *са, ша, жа, ла, на, жа; ужи, лужа, море, уши, сажа, поле* и т.д. Так же проводится работа и с остальными звуками;

- назвать картинки, из них отобрать те, в названии которых имеется заданный звук;

- подобрать к заданной букве картинки, в названии которых имеется соответствующий звук;

- придумать слова, которые включают звук, соответствующий предъявленной букве. На доске написана буква, учащиеся придумывают слово, начинающееся на эту букву, и называют его;

- разделить страницу на две части, слева написать букву, справа поставить черточку. Произносятся различные слова. Если ученик услышит слово с заданным звуком, то он должен нарисовать кружок (или записать слово) под буквой, т.е. слева, если слово не имеет в своем составе нужного звука, то кружок ставится (или записывается слово) справа.

По этому плану отрабатывается каждый из смешиваемых звуков.

На втором этапе работы студенты проводят сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводится в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука, но в силу того, что основная цель этого этапа — различение звуков, речевой материал должен включать слова со смешиваемыми звуками. Помимо слов студенты используют также слоговые ряды с оппозиционными звуками, повторение которых способствует развитию у умственно отсталых учащихся не только фонематического восприятия, но и слухоречевой памяти, а так же просодических компонентов речи (ритма, ударения, интонации)

Слоговые сочетания произносятся с персонажем занятия, например с Винни-Пухом дети повторяют «вопилки» и «дразнилки», с Колобком дети поют песенки, с Домовенком слушают и воспроизводят звон колокольчиков, с инопланетянами разговаривают на их языке.

Для примера приведем фрагмент занятия «Путешествие звуков **с, ш**»,

на котором отрабатывалось повторение слогов:

«Решили звуки *с, ш* совершить путешествие. Мы отправимся вместе с ними, будем правильно произносить и учиться различать эти звуки. Подошли звуки *с, ш* к Красному замку.

*Вопрос логопеда:* Какие звуки живут в нем? (*Гласные.*) Давайте их подружим.

Звук *с* подружился со звуком *а*, какой слог получился? (*Са*)

*Аналогичное задание дается на составление слогов с другими гласными звуками.*

А сейчас послушайте, как слоги разговаривают между собой.

*са-ша-са-ша (здороваются),*

*со-шо-со-шо (удивляются),*

*су-шу-су-шу (сердятся),*

*сы-ши-сы-ши (мирятся),*

*шо-со-шо-со (прощаются)*

Таким образом, в рамках коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых школьников необходимо осуществлять целенаправленную логопедическую работу по формированию фонематического восприятия. Практические занятия по дисциплине «Логопедическая работа с детьми, имеющими нарушения интеллекта», которые проводятся на базе СКОУ VIII вида, способствуют закреплению профессиональных умений и навыков у студентов по данному направлению логопедического воздействия.