

Статья

Формирование связных высказываний у второклассников с легкой степенью умственной отсталости

Автор: Сергеева Ирина Михайловна

Анотация к статье:

В данной статье рассматривается вопрос развития связной речи детей с нарушением интеллекта. Автор отмечает, что развитие связной речи у детей младшего школьного возраста возможно в процессе организации разнообразных дидактических игр и упражнений.

Ключевые понятия:

Умственная отсталость, связные высказывания, монологическая речь, диалогическая речь.

В нынешнее время невозможно представить специальное образование без работы логопедов. Учителя часто сталкиваются с плохим развитием речи у учащихся специальной школы, имеющих умственную отсталость, что требует оказания ранней коррекционной помощи.

Программа обеспечивает создание специальных образовательных и воспитательных условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с нарушениями интеллекта посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса. Умственная отсталость (Р. И. Лалаева) препятствует развитию зрелой языковой личности, так как приводит к задержкам и искаженному формированию языковой деятельности ребенка.

Основная функция речевой деятельности - коммуникативная, она реализует сложную систему социальных отношений, с разнообразными социальными взаимодействиями между людьми в человеческом обществе. Поэтому основным подходом к работе в рамках карательно-логопедической системы должен быть коммуникативный, чтобы развить способность к связной речи. Навык непрерывной речи должен наилучшим образом соответствовать социальным коммуникативным потребностям детей в основных видах и формах их жизни и деятельности, а также их познавательному развитию.

Коммуникативный стиль относится к способности формировать связные предложения и в первую очередь касается целенаправленного формирования связных предложений для обеспечения и поддержки основных видов тематической деятельности и игры, а также социального общения детей младшего школьного возраста. Это во многом определяет

общий ход психологического и интеллектуального развития детей. В частности, у детей формируются языковые навыки и компетенции, которые являются основой для учебной деятельности и обеспечивают когнитивное развитие в процессе обучения в школе. Коммуникативный подход также предусматривает широкое использование форм и методов обучения (включая игры), которые способствуют активизации различных языковых проявлений детей.

Согласно современному взгляду, в соответствии с апробированной методикой формирования речевой деятельности как формирования навыков связной речи у детей дошкольного и школьного возраста (Т. А. Ладыженская, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Б. М. и др.), психолингвистический подход к анализу закономерностей формирования речевой деятельности в процессе онтогенеза необходим для общего подхода к формированию навыков связной речи у детей с умственной отсталостью.

Психолингвистический подход предполагает, что производство непрерывной речи является оптимальным для фонологии. Это, в свою очередь, определяет направление коррекционно-педагогической работы по формированию речевых изречений обеспечивающих реализацию речевой деятельности и осуществление коммуникативных процессов через продуцирование (сочинение) и анализ речевых изречений.

Согласно психолингвистической трактовке речевой деятельности (А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.), основными функциями речи являются интеллектуальные действия, направленные на построение (конструирование) речевых актов (в процессе говорения и письма) и восприятие и анализ (в процессе слушания и чтения). Интеллектуальная часть речевого акта состоит в основном из осмысленного представления окружающей действительности, что было бы невозможно без участия всех основных психических функций и операций.

С точки зрения коррекционно-образовательного процесса и необходимости коррекционного обучения, именно психолингвистический подход должен "расставить приоритеты" в выборе и обосновании коррекционных речевых приемов для формирования навыков связной речи у детей с нарушениями развития и в качестве особого направления коррекционно-образовательных усилий.

Развитие связной речи у детей с умственной отсталостью - сложный процесс, требующий использования специальных методик. а. В. Ястребов и Т. П. Бесонова, работа по формированию связной речи у детей с нарушениями развития на уровне начальной школы должна быть направлена на развитие навыков построения непрерывных и единых высказываний, навыков программирования смысловой структуры высказываний, на конкретные коммуникативные цели (доказательства, аргументы, слова, рассказы по картинкам) для выбора языковых средств построения высказываний.

Для того чтобы создать связное рассуждение для младших школьников с нарушениями интеллекта, необходимо планировать работу по основным этапам [49].

Первый этап - это начальная подготовка в двух направлениях.

- интеллектуальное развитие, начинающееся с развития мышления;
- вербальное развитие: развитие вербального понимания, обогащение словарного запаса, формирование грамматических категорий и коррекция произношения.

Сроки, содержание и объем этого этапа зависят от уровня развития языка ребенка. Завершение подготовительного этапа всегда явно обусловлено способностью формировать предложения и самостоятельно использовать фразы в устном общении.

Развитие языка и мышления осуществляется параллельно в форме игр и упражнений, индивидуально или в небольших группах.

Развитие и совершенствование мелкой моторики рук и пальцев играет особую роль на этом этапе и отрабатывается с помощью следующих развивающих занятий.

- популярные пальчиковые игры ("ладушки", "фокусник" и т.д.); - игра с тенью;

- практика набросков, рисования пером и раскрашивания; (сказочные персонажи и русская детская поэзия).

- работа с ножницами: разрезание бумаги с контурами и без них;

- рисование простых фигур в воздухе одной рукой, одной рукой и двумя руками вместе;

- ежедневная практика с пальцами.

На этом этапе последовательность речи развивается следующим образом.

1. Развитие восприятия и понимания речи (инструкции, дневники и указания, бытовые и досуговые ситуации, грамматические упражнения и т.д.).

2. Развитие как экспрессивного языка, независимо от состояния фонем и грамматических структур, с целью стимулирования желания ребенка общаться посредством языка

3. Подготовка артикуляционного оборудования к артикуляционной работе:

- развитие артикуляционной моторики;

- развитие базового фонологического восприятия и анализа гласных.

4. Формирование предложений в заданном порядке как первый шаг к овладению связной речью:

- составлять предложения с картинками предметов и без них; с моделями, предоставленными учителем, и без них;

- формирование предложений, показывающих агентство с вопросами и без вопросов; с моделями и без моделей;

- строить предложения на основе одной картинки, а затем нескольких картинок, с вопросами и без, со вспомогательными словами и без, с моделями и без;

- вспомните и повторите 2-3 предложения, связанные со следующими темами.

Вторая стадия развития связной речи характеризуется как стадия зарождения. Только когда созданы условия для формирования связной речи в виде предложений, можно сделать следующий шаг - начать работу над разговорной речью.

В работе с разговорным дискурсом можно выделить три задачи:

1. Научить детей отвечать на поставленные вопросы (кратко и полно).
2. Научить их задавать вопросы.
3. Тренировка способности вести дискуссию свободно и непринужденно (эта задача в основном психологическая).

Третий этап - производство монологической речи. Задача на этом этапе - научить детей использовать слова и содержание связно и бессвязно, логически структурированно и полно, точно использовать слова и содержание, правильно интерпретировать грамматику материала и самостоятельно и свободно строить объяснения.

1 Данный этап последовательного обучения фонике основан на следующем подходе:

2. Нарративное обучение.
3. Повествование через наблюдение.
4. Методы обучения описанию игрушек.
5. Метод обучения описанию естественной истории.
6. Методы обучения рассказыванию историй по картинкам.
7. Обучающие игры с описанием визуального материала.
8. Истории из памяти.
9. Методы обучения рассказам, основанным на темах из личного опыта;
- 10 Обучающие игры для тематических описаний.
10. Обучающие игры с описанием тем по памяти;
- 10 Обучающие игры с описанием тем по памяти.

11. Методы обучения рассказам с использованием фантазии; 11 Методы обучения рассказам с использованием фантазии; 12 Методы обучения рассказам по памяти; 13 Методы обучения рассказам по памяти; 14 Методы обучения рассказам по памяти.

12. Методика преподавания повествовательных игрушек.

13. Методика обучения рассказыванию историй с помощью воображения на основе хорошо продуманной истории.

Обучение пересказу считается самым простым видом монологического дискурса, так как он придерживается авторской композиции произведения, используя готовые авторские сюжеты и готовые дискурсивные формы и приемы. Структура нарративного обучения также делится на несколько этапов:

1) Выбор текста. Критерии выбора текста:

- относительно небольшой масштаб;
- доступность детского контента;
- ясность композиции;
- простота сюжета;
- доступность языка;
- высокое моральное содержание;
- высокое художественное качество текста.

2) Подготовка - это интеллектуальная, педагогическая, психологическая и лингвистическая подготовка детей к обучению имитационному письму.

Элементы подготовки:

- знакомство с материалом;
- наблюдение за картинками, относящимися к теме;
- наблюдение за природой и жизнью вокруг себя;
- рисование, коллаж и лепка;
- словарные и грамматические упражнения на лексический и грамматический материал рассказа;
- заучивание детских стихов и пословиц, которые помогают понять содержание рассказа.

3) Обучение прямому счету:

- первое чтение без декламации и повествования;
- второе чтение с акцентом на декламацию и изложение;
- обсуждение содержания;
- методы работы с текстом;
- наблюдение за иллюстрациями;
- наблюдение за текстом;
- заполнение лишних или недостающих иллюстраций;
- указывание предложения в тексте к каждой иллюстрации;
- указывание и проговаривание каждого абзаца;
- словарные и грамматические упражнения;
- выбор лучшего варианта.

После обсуждения содержания и работы провести третье чтение драматического текста. Работать в соответствии с планом:

- учитель предоставляет план;
- класс совместно разрабатывает план с учителем;
- разрабатывается план, используя ряд картинок, символов и пиктограмм из сюжета;
- детей просят запомнить;
- дети пересказывают историю строчка за строчкой;
- пересказывают историю с поддержкой или без нее, в соответствии с планом.

1. Рассказывание историй оказывает глубокое влияние на развитие детей, включая сенсорное развитие. Сложные психические процессы, такие как мышление и воображение, развиваются на основе чувств и ощущений.

Когда предметы называют вслух, их легче идентифицировать, понять и запомнить.

2. Описанию игрушек учат в основном через описание сказочных персонажей. Прежде чем обучать описанию игрушек, необходимо провести наблюдения, чтобы дети научились указывать на детали и особенности игрушек и приобрели соответствующий словарный запас.

3. Методы обучения описанию природных объектов имеют важное образовательное и развивающее значение, поскольку дети узнают о природных объектах из своего жизненного опыта. Поскольку этим занятиям предшествует знакомство и обмен игрушками, эффективнее сразу использовать наборы предметов, в зависимости от количества детей в группе, чтобы все они могли поделить эти предметы. По ходу рассказа дети сразу же объясняют назначение предмета и правила его использования, а также используют его для демонстрации действия, которое нужно выполнить. Умение описывать предметы закрепляется на уроках конструирования, занятий с картинками и экскурсий.

4. Методика обучения рассказыванию с картинками предусматривает составление описательных рассказов с использованием картинок с изображением предметов и учебных тем. Для старших групп в качестве иллюстративного материала можно использовать детские рисунки и аппликации, изображения пейзажей, натюрмортов, линзовидные картинки и наборы линзовидных картинок и слайдов, картинки из собственной жизни, в том числе портреты. Описания приложений, рисунков и фотографий в основном представлены в форме игр ("Угадай, о ком я буду рассказывать с помощью картинок", "Прогулка по выставке картин", "Урок с приложением для мобильного телефона").

5. Обучающие игры, описывающие наглядный материал, обычно имеют четкие правила, которые дети знают заранее. Соблюдение этих правил является обязательным. Например, в игре "Угадай-ка" правило заключается в том, чтобы описать объект, не называя его. Самые полезные материалы - это те, которые находятся под рукой, поскольку каждый ребенок пытается придумать историю "в своей голове", чтобы победить.

6. Истории памяти начинаются с коллективного переживания истории. Этот тип повествования требует случайного запоминания. Эти истории основаны на ярких и эмоциональных событиях, которые дети пережили вместе. Чтобы урок прошел успешно, учитель должен задать детям правильный эмоциональный тон. Учитель может задавать детям вопросы, предоставлять им короткий рассказ и наглядные материалы: фотографии, рисунки и т.д. Письмо - это специфический вид деятельности, в котором дети дошкольного возраста отвечают на потребность передать свои переживания надежным, ясным и лаконичным способом. Переписка детей под руководством учителя - важный инструмент нравственного и духовного воспитания. Письмо является высшей формой непрерывного монологического выражения и требует планирования и последовательности.

7. Самое сложное в обучении ребенка рассказывать о личном опыте - это перевести его впечатления в ясные и подробные предложения, потому что аудитория обычно не знакома с описываемым предметом или событием. Поэтому предлагаемые темы должны быть конкретными и связанными с определенным вопросом. Абстрактные темы не вызывают в памяти ребенка нужных ассоциаций; детям трудно анализировать собственный жизненный опыт.

8. Широко используются дидактические игры, иллюстрирующие темы памяти Игры-викторины. Похожие игры, в которых дети описывают отсутствующие предметы: "Угадай, что это", "Когда это произошло". Главное правило этих игр - описать основные (базовые) признаки объекта, не называя его. В первых нескольких вопросах для определения этих особенностей лучше всего использовать описание рассказа или пример рассказа.

9. Обучение рассказыванию историй через воображение опирается на еще одну психологическую основу: воображение ребенка. Задача воображения - преобразовывать опыт. В воображении вновь объединенные образы синтезируют идеи из памяти, знания из предыдущего обучения, что требует полного развития аналитико-синтетических функций мозга. При работе над повествованием необходимо следить за тем, чтобы творческое воображение не превратилось в пустую фантазию. В процессе придумывания историй у детей развивается критическое мышление (а может ли оно развиваться?)

10. Важно, чтобы дети дошкольного возраста могли использовать навыки, полученные в классе, в повседневной жизни.

11. Метод обучения, который учит младших школьников создавать вымышленную историю на основе идей сюжета, композиционных идей (как начать, как развить сюжет, как закончить) и раскрытия выражений персонажей.

Роль учителя, его интерес к этой деятельности и поощрение детей очень важны для развития лингвистического творчества детей.

Список литературы

- 1 Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. -- 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
- 4 Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Изда-тельский центр «Академия», 2000. – 400 с.
- 5 Ахутина, Т. В. Порождение речи [Текст] / Т. В. Ахутина. – М.: Акаде-мия, 1998. – 230 с.
- 6 Безруков О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста /О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. -М.: Каисса 2008. - 134 с.
- 12 Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
- 13 Воспитание и обучение детей с расстройствами речи [Текст] / под ред. С. С. Ляпидевского, В. И. Селиверстова. – М., 1968. – 231 с.
- 18 Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. / В. П. Глу-хов. - Изд. 2-е, переаб. и доп. - М.: В. Секачев, 2014.
- 28 Ладыженская, Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка /Т. А. Ладыженская. - М., 2000. - 254 с.
- 29 Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М.: Владос, 1999. – 281 с.
- 30 Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования наруше-ний устной речи у детей. -- М., 2004. -72с.
- 31 Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Ла-лаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. - М.: Владос, 2004. - 304 с.
- 33 Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст]: в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. 1 Т. – 392 с.
- 34 Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст]А. А. Леонтьев. – М.: Академия, 2003. – 230 с.
- 37 Лурия, А. Р. Речь и мышление [Текст] / А. Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1979. – 400 с.
- 38 Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А. Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1960. –М203с.
- 48 Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. 192с.
- 49 Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой пси-хического развития / Е.С. Слепович. - Минск: Изд-во Народная Асвета, 1999. - 64с.

50 Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушениями интеллекта) [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.