



Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
Анапский филиал МПГУ
ул. Астраханская, д.88, г-к Анапа Краснодарский край 353410
Тел.: (86133)5-62-87, 4-60-95, 9-03-01. Факс (86133)5-62-87, E-mail: afmgpu@yandex.ru
ОГРН 1027700215344, ИНН/КПП 7704077771/230143001

Рецензия
на методические рекомендации
«Приемы активизации речевой деятельности у неговорящих детей,
имеющих нарушения интеллектуального развития на раннем этапе
работы»
учителя-логопеда, Рыбаковой Валерии Владимировны
муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
средняя общеобразовательная школа № 7 им. Л.И Севрюкова
муниципального образования город-курорт Анапа.

Основная цель методических рекомендаций – расширения профессиональных навыков у педагогических работников (учителей-дефектологов, учителей-логопедов, старших воспитателей, воспитателей инклюзивных групп, групп компенсирующей направленности, ресурсного класса, коррекционного класса) и родителей (законных представителей), направленных на коррекцию и развитие речевой сферы у неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития. Предложенные приемы психолого-педагогической работы с неговорящими детьми предлагаются как инструмент для стимуляции и формирования пассивной и активной речи, развития мышления, мелкой моторики, координации движений, зрительного восприятия, внимания, памяти, ознакомления с окружающим миром в игровой деятельности.

Предложенные приемы, как игровой репертуар, предназначены для индивидуальной коррекционно-развивающей работы с неговорящими детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Актуальность предложенной автором методических рекомендаций, заключается в том, что в структуре аномального развития особое место занимают

нарушения речи, тесно связанные как с интеллектуальными процессами, так и с общим личностным развитием. Дети отличаются в своем интеллектуальном, психологическом, моторном развитии. В зависимости от основного заболевания и степени тяжести проявления дефекта, родителям и педагогам следует учитывать эти особенности при организации взаимодействия с особенным ребенком.

Основными задачами методических рекомендаций является: активизация речевой деятельности у неговорящих детей, имеющих нарушения интеллектуального развития, развитие навыков самообслуживания, внимания, памяти, мыслительных и речевых процессов, обучение посредством коммуникации.

Методические рекомендации учителя-логопеда, Рыбаковой Валерии Владимировны муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 7 им. Л.И. Севрюкова муниципального образования город-курорт Анапа, соответствуют всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода. Методические рекомендации могут быть рекомендованы как для родителей детей с ОВЗ по взаимодействию в домашних условиях, так и педагогам при психолого-педагогическом сопровождении ребенка с ОВЗ, инвалидностью: воспитателям, тьютерам, учителям-логопедам, учителям-дефектологам, педагогам-психологам. Методические рекомендации рассчитаны для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Однако, в зависимости от степени тяжести проявления нарушения, могут использоваться родителями детей других возрастных групп.

Заведующий кафедрой
психолого-педагогического
образования АФ МПГУ
кандидат психологических наук

Н.В. Микитюк



ПОДПИСЬ ЗАВЕРЯЮ
Специалист по персоналу

Кирпа

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа №7 имени Леонида Ивановича Севрюкова
муниципального образования город-курорт Анапа

Приемы активизации речевой деятельности с неговорящими детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития на раннем этапе работы



г-к Анапа 2025 год

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа №7 имени Леонида Ивановича Севрюкова
муниципального образования город-курорт Анапа

Приемы активизации речевой деятельности у неговорящих детей, имеющих нарушения интеллектуального развития на раннем этапе работы

г-к Анапа 2025год

Автор-составитель:

В.В. Рыбакова

Рецензент:

Приемы психолого-педагогической работы с неговорящими детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития: методические рекомендации/сост.: В.В. Рыбакова – Анапа: МБОУ СОШ №7 имени Л.И.Севрюкова м.о. г.-к. Анапа, 2025.- 23с.

Методические рекомендации составлены с целью расширения профессиональных навыков у педагогических работников (учителей-дефектологов, учителей-логопедов, старших воспитателей, воспитателей инклюзивных групп, групп компенсирующей направленности, ресурсного класса, коррекционного класса) и родителей (законных представителей), направленных на коррекцию и развитие речевой сферы у неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития. Предложенные приемы психолого-педагогической работы с неговорящими детьми предлагаются как инструмент для стимуляции и формирования пассивной и активной речи, развития мышления, мелкой моторики, координации движений, зрительного восприятия, внимания, памяти, ознакомления с окружающим миром в игровой деятельности.

Предложенные приемы, как игровой репертуар, предназначены для индивидуальной коррекционно-развивающей работы с неговорящими детьми, имеющими особые образовательные потребности.

МБОУ СОШ №7 имени Л.И.Севрюкова м.о. г.-к. Анапа, 2025

Содержание

Введение.....	
1. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллектуального развития раннего, дошкольного возраста.....	6
2. Причины позднего возникновения (отсутствия) речи у детей с нарушениями интеллектуального развития.....	14
3. Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития раннего, дошкольного возраста.....	15
3.1. Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей раннего возраста с нарушениями интеллектуального развития	15
3.2. Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития дошкольного возраста.....	16
4. Психолого-педагогические и логопедические приемы для педагогов по стимуляции зрительно-моторной процессов, пальчиковой моторики, речевой деятельности для детей с нарушениями интеллектуального развития	18
5. Список используемых литературных источников.....	23

Введение

Изучение специфики овладения особенным ребенком словесной речью, ее становления у детей с нарушенным развитием, определение подходов, содержания и приемов психолого-педагогической работы с детьми именно в дошкольном возрасте, т.е. в период, наиболее сензитивный для овладения речью, приобретает особую актуальность. В структуре аномального развития особое место занимают нарушения речи, тесно связанные как с интеллектуальными процессами, так и с общим личностным развитием.

Данные методические рекомендации посвящены проблеме развития речи у неговорящих дошкольников с нарушениями интеллектуального развития.

Поэтому в системе коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями интеллекта, начиная с дошкольного возраста, большое внимание уделяется коррекции недостатков речевого развития. В последние годы появляются различные психолого-педагогические приемы, технологии, максимально учитывающих особенности нарушений, структуру дефекта детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии. Данные инструменты в первую очередь направлены именно на растормаживание, вызывание и формирования речи в целом.

В процессе речевого развития детей формируются, как основные психические процессы (восприятие, высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению и др.), так и личность ребенка в целом. В данном издании предлагаются теоретические аспекты особенностей развития неговорящих детей, начиная с раннего возраста и до подготовительного к школе возраста, обозначаются причины, негативно влияющие на речевое развитие у данной категории детей.

Методические рекомендации были составлены с целью оказать помощь родителям, узким специалистам, педагогам в работе с неговорящими детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития. Также данные рекомендации могут быть полезны родителям детей с разными вариантами развития.

1. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллектуального развития раннего, дошкольного возраста.

Особенности развития детей с нарушениями интеллекта в младенческом и раннем возрасте.

При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами являются слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, т.е. его плохая восприимчивость к новому. Это внутренние биологические («ядерные») признаки умственной отсталости (Л.С. Выготский, 1983).

Младенчество (от 2-х месяцев до 1-го года)

У всех детей с нарушениями интеллекта отсутствует стремление познать окружающий мир, снижена реакция на внешние раздражители, отмечается безразличие, общая патологическая инертность (что не исключает крикливости, беспокойства, раздражительности и т.д.).

У малышей не возникает потребности в эмоциональном общении со взрослыми, отсутствует, как правило, «комплекс оживления», в то время как нормально развивающийся ребенок в ответ на голос, улыбку взрослого вскидывает ручки, ножки, улыбается, тихо гулит.

В дальнейшем у детей с нарушениями интеллекта не появляется интереса к игрушкам, подвешенным над кроваткой или находящимся в руках у взрослого. Не происходит своевременного перехода к общению со взрослым на основе совместных действий с игрушками, не возникает новая форма общения — жестовая.

Дети на первом году жизни не различают «своих» и «чужих» взрослых, хотя при нормальном развитии это наблюдается уже в первом полугодии жизни.

Нарушение эмоционального контакта со взрослыми оказывает влияние на особенностях первых действий с предметами, например, хватании и на развитии восприятия, так как оно связано в этот период с хватанием. У детей с нарушениями интеллекта нет активного хватания, не формируются зрительно-двигательная координация и восприятие свойств предметов (большие и маленькие предметы нормально развивающиеся дети захватывают по-разному, в зависимости от размера и формы).

Таким образом у этих детей задерживается и формирование предпосылок развития речи: предметное восприятие и предметные действия,

эмоциональное общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения (мимика, указательный жест).

В целом ребенок с нарушениями интеллекта к раннему возрасту уже имеет существенные вторичные отклонения в психическом и речевом развитии. Так, к концу первого года жизни, наблюдаются: отставание в развитии прямохождения, несформированность эмоционального общения со взрослым, отсутствие хватания предметов, безразличие к познанию окружающего мира, а также несформированность зрительно-двигательной координации.

Ранний возраст (от 1 года до 3 лет)

Важнейшими достижениями раннего возраста при нормальном развитии является овладение ходьбой (прямохождением), развитие предметной деятельности и развитие речи.

У детей с нарушениями в развитии наблюдается неустойчивость, неуклюжесть походки, замедленность или импульсивность движений.

Подлинного ознакомления с предметным миром у детей с умственной отсталостью не происходит. У многих из них с овладением ходьбой появляется «полевое поведение», которое можно принять за интерес к окружающему предметному миру: дети хватают в руки все, что попадает в их поле зрения, но тотчас же оставляют эти предметы, не проявляя интереса ни к их свойствам, ни к назначению. Многие из них бросают и те предметы, которые взрослый вкладывает им в руки.

Развитие предметной деятельности. На основе овладения предметными действиями у детей в норме на втором году жизни возникает, а на третьем становится ведущей предметная деятельность. Как и всякая ведущая деятельность, она способствует психическому развитию ребенка в целом — развитию моторики, восприятия, мышления, речи.

Таким образом, отсутствие целенаправленной деятельности, вербальное (словесное) обозначение цели при отсутствии ее достижения, равнодушие к результату своего труда, неадекватные действия все это черты, характерные для деятельности ребенка раннего возраста с нарушениями интеллекта. Есть среди них дети, у которых нет даже видимости целенаправленной деятельности — они сбрасывают игрушки на пол по одной или все сразу, не понимая цели задания. Это, в основном, дети, с которыми не проводилось коррекционное обучение.

Не формируются самостоятельно и другие виды детской деятельности — игра, рисование, зачатки трудовой деятельности, которые при нормальном интеллекте развиваются к концу третьего года жизни.

В тоже время у некоторых детей с нарушениями интеллекта появляются желания «сотрудничать» со взрослым, выполнять его требования, а также попытки подражания, которые в дальнейшем могут стать основой для возникновения более осмысленных действий с предметами.

Развитие речи и общения. У нормально развивающегося ребенка раннего возраста особенно интенсивно развивается речь. Если к концу первого года жизни ребенок приходит почти без речи, лишь с предпосылками ее развития, имея в словаре от 1 до 16 лепетных слов, то к трем годам его словарь начинает насчитывать более 400 слов. В его речи присутствуют сначала однословные предложения («каса» — каша, что означает, хочу каши или покорми меня кашей). Чуть позже однословная фраза заменяется двусловной («на Сашу», т.е. возьми меня на руки). К трем годам появляются и многословные предложения, часто еще не оформленные грамматически.

Одновременно идут два процесса: совершенствуется понимание речи взрослого, т.е. развивается пассивная речь, и формируется собственная, активная речь ребенка. При этом связь между словом и обозначаемым им предметом или действием возникает только в ситуации общения ребенка и взрослого, в процессе совместной деятельности с предметами.

Большая часть слов, которые усваивают дети до трех лет, — это названия предметов и действий, т.е. существительные и глаголы.

На протяжении раннего возраста речь приобретает все большее значение для психического развития ребенка. Она становится основным средством общения: ребенок понимает, конечно, часть слов, не все грамматические конструкции, но именно речь привлекает его внимание, ее эмоциональный тон определяет настроение, направленность общения, а то, чего ребенок не понимает в речи, восполняют указательные и изобразительные жесты, ситуация, совместная деятельность. Большую роль при этом играет функция взрослого, которому ребенок пытается подражать. Подражание действиям взрослого является одним из главных видов общения в раннем возрасте.

У детей с нарушениями интеллекта раннего возраста отсутствуют необходимые предпосылки, для формирования речи: действия с предметами, эмоциональное общение со взрослым, готовность артикуляционного аппарата и фонематического слуха. Поскольку у них меньше собственных и совместных со взрослыми действий, совсем не сформировано подражание, поэтому речь взрослого «повисает» в воздухе, не соединяется с тем опытом, который служит ей опорой при нормальном развитии. Дети не обращают внимания на многие предметы, а, значит, и не запоминают их названий, еще

хуже овладевают названиями действий. Но происходит и противоположный процесс: потребность в общении так или иначе появляются — этого требует социальная среда. Кроме того, воспитывая ребенка со сниженным интеллектом, взрослые опираются на возрастные нормы (в режиме дня, самообслуживании, речи). Первое, на что они обращают внимание, — это отставание в речи, и самостоятельно пытаются стимулировать ее развитие. Дети повторяют вслед за родителями слова и фразы, хотя за ними нет никаких представлений, слушают непонятные им рассказы, сказки. Иногда они запоминают слова и даже фразы, которые для них не наполнены конкретным содержанием. Часть детей начинает понимать часто повторяющиеся задания, но только в определенной, привычной ситуации. Например, если привести ребенка в ванную комнату и сказать ему: «Вымой руки», он выполняет просьбу. Если же сказать ему тоже в столовой, ребенок не понимает, чего от него хотят.

У большинства детей с нарушениями интеллекта первые слова в активной речи появляются после двух лет. Фраза до трех лет, как правило, не появляется.

Главное заключается в том, что речь ребенка раннего возраста с нарушениями интеллекта не может служить ни средством общения, ни средством передачи ребенку общественного опыта. Она также не может принять на себя функцию регуляции его действий.

Итак: 1. Дети с нарушениями интеллекта овладевают прямохождением в разное время: у небольшой части детей оно развивается по срокам в пределах нормы, у другой половины наблюдается существенное отставание, которое компенсируется, как правило, в пределах раннего возраста. Вместе с тем у всех длительно сохраняется неуверенность, шаткость походки, неустойчивость. 2. Развитие предметных действий у детей с нарушениями интеллекта в раннем возрасте фактически только начинается, в основном, в виде манипуляций. У части детей возникают некоторые стандартные предметные действия (только при самообслуживании) или стремление к овладению ими. Предметная деятельность в раннем возрасте не возникает. 3. Развитие речи и общения также задерживается. У большинства детей активная речь не возникает. Пассивная речь развивается лучше. Она может оказывать некоторое воздействие на деятельность и поведение ребенка в пределах хорошо знакомых бытовых ситуаций. У некоторых детей появляются отдельные искаженные слова. В единичных случаях наблюдается формально соответствующая возрасту, но «пустая» речь.

Особенности психического развития дошкольников с нарушениями интеллектуального развития.

Дети с нарушениями интеллекта, поступающие в специальный детский сад, существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Они имеют нормальное зрение, но не умеют видеть, имеют нормальный слух, но не умеют слышать. Именно поэтому они плохо представляют себе окружающие предметы, не всегда могут выделить нужный предмет среди других, не различают свойства предметов (цвет, форму, величину), недостаточно ориентируются в пространстве.

К концу дошкольного возраста дети с нарушениями интеллекта, не прошедшие коррекционного обучения с точки зрения развития восприятия, представляет собой весьма разный контингент. Для детей с нарушениями интеллекта характерно большое отставание в сроках развития восприятия, замедленный темп развития. У них поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире.

У детей с нарушениями интеллекта наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Далеко не всем детям к концу дошкольного периода оказывается доступным выполнение даже таких практических задач, в которых действие, выполненное рукой или орудием, прямо направлено на достижение практического результата, т.е. на перемещение предмета, его использование или изменения. Между тем, дети в норме решают эти задачи в младшем дошкольном возрасте.

Особо следует отметить, что, в отличие от детей в норме, у детей изучаемой категории изменения, которые происходят с возрастом в развитии наглядно-действенного мышления, без коррекционного обучения незначительны. До конца дошкольного возраста у них фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач.

Безусловно, страдает у этих детей и становление элементов словесно-логического мышления, они развиваются замедленно и имеют качественное своеобразие.

Дети с нарушениями интеллекта очень часто не осознают наличие проблемной ситуации

У детей с нарушениями интеллекта отсутствует активный поиск решения, они часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая.

Дети дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, в отличие от нормально развивающихся сверстников, не умеют ориентироваться в пространстве, не используют прошлый опыт, не могут оценить свойства объекта и отношение между объектами, испытывают ряд трудностей моторного характера.

Развитие деятельности

В дошкольном возрасте у ребенка в норме развиваются: игровая, изобразительная, конструктивная, элементы трудовой деятельности. К концу дошкольного возраста начинают складываться и элементы учебной деятельности.

Хотя ведущей деятельностью ребенка-дошкольника является сюжетно-ролевая игра, однако роль остальных видов деятельности — особенно изобразительной и конструктивной — в психическом развитии ребенка чрезвычайно велика.

Особенности развития игры у ребенка с нарушениями интеллекта. Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным, так как вызван их внешним видом. Наряду с неспецифическими манипуляциями у детей четвертого года жизни наблюдается большое количество неадекватных действий с предметами. Количество их резко сокращается на шестом году, уступая место осознанным манипуляциям.

После пяти лет в игре с игрушками у детей с нарушениями интеллекта все большее место начинают занимать процессуальные действия. Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения ведущей деятельностью ребенка с нарушениями интеллекта к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у этих детей не возникает. Не развиваются в их игре и функции речи: у них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но, как правило, и сопровождающей.

Продуктивная деятельность (изобразительная и конструктивная).

Продуктивная деятельность способствует не только развитию восприятия и представлений ребенка. Она также требует развития моторики, зрительно-двигательной координации, развитие мышления, анализа объекта. Большую роль играет продуктивная деятельность в формировании планирования, самоконтроля, оценки результата.

Продуктивная деятельность у детей с интеллектуальной недостаточностью вне обучения фактически не возникает. У них не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок. При обучении этой категории детей предметные рисунки появляются, но они, имеют ряд особенностей, а именно: примитивны, фрагментарны, не передают целостных образов предмета, искажают их форму и пропорции и чаще всего представляют собой графический штамп, не отражающий реальный предмет. В связи с недоразвитием зрительно-двигательной координации и с моторными трудностями, страдает техника изобразительной деятельности - она весьма примитивна. Примечательно, что, умеющие рисовать, дети не используют в своих рисунках цвет ни как средство изображения, ни как средство эмоциональной выразительности.

Развитие речи и общения.

Речь продолжает интенсивно развиваться на протяжении всего дошкольного возраста. Идет накопление словаря. Количество слов в словаре ребенка в норме непрерывно увеличивается. Происходит так же и качественное изменение словаря: появляются новые части речи, изменяется смысловая нагрузка слова.

У детей с нарушениями интеллекта развитие речи существенно отличается. Отставание в развитии речи начинается у них с младенчества и продолжает накапливаться в раннем детстве. Соответственно, к переходу дошкольного возраста нет готовности к ее усвоению. Не сформированы такие предпосылки речевого развития, как предметная деятельность, интерес к окружающему, развитие эмоционально-волевой сферы, в частности эмоционального общения со взрослыми, не сформирован фонематический слух, не развит артикуляционный аппарат.

Многие дети с нарушениями интеллекта начинают говорить не только к началу дошкольного возраста, но и к 4—5 годам.

С точки зрения развития речи дети с нарушениями интеллекта представляют собой весьма неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности — с другой. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений.

Фразовая речь отличается большим количеством фонетических и грамматических искажений. Овладение грамматическим строем речи на протяжении дошкольного возраста, как правило, не происходит. Особенно

страдает связная речь. Одной из характерных особенностей оказывается при этом стойкое нарушение согласования числительных с существительными.

Словарный запас в пассивной форме значительно превышает активный, но это касается, как правило, восприятия отдельных изолированных слов, и то не во всех случаях. Есть слова, которые ребенок с нарушениями интеллекта может произносить к какой-либо картинке, предмету, но не понимает, когда их произносит другой человек вне привычной ситуации. Это свидетельствует о том, что у детей с нарушениями интеллекта длительно сохраняется ситуативное значение слова. Семантическая нагрузка слова у этих детей много меньше, чем у детей в норме того же возраста.

Ситуативное значение слова, недостаточная грамматическая оформленность речи, нарушение фонематического слуха и замедленность восприятия приводят к тому, что речь взрослого либо часто совсем не понимается ребенком с нарушениями интеллекта, либо понимается неточно и даже искаженно.

В то же время слово взрослого может играть в организации деятельности ребенка с ограниченными возможностями существенную роль. Оно может привлечь его внимание, направить на деятельность, даже поставить перед ним несложную задачу. При этом нужно помнить, что не следует пользоваться изолированной словесной инструкцией, ее необходимо сочетать с показом, образцом, совместными действиями взрослого и ребенка на протяжении всего дошкольного возраста.

Без специального обучения у детей с нарушениями интеллекта не развивается возможность регулировать деятельность с помощью собственной речи: наблюдается в отдельных случаях сопровождающая речь, но совсем не возникает фиксирующая и планирующая. Сопровождающая речь часто производит впечатление несоотнесенной, в ряде случаев длительно сохраняется эхолаличная речь.

Речь у детей с нарушениями интеллекта настолько слабо развита, что не может осуществлять функцию общения. Недоразвитие коммуникативной функции речи не компенсируется и другими средствами общения, в частности мимико-жестикуляторными; амимичное (лишенное мимики) лицо, плохое понимание жеста, употребление лишь примитивных стандартных жестов отличают детей с нарушениями интеллекта от безречевых детей и от детей с другими нарушениями (с нарушениями слуха, с моторной алалией). В результате к школьному возрасту необученные дети с нарушениями интеллекта приходят с существенным речевым недоразвитием.

Таким образом, речь детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется поздним возникновением, преобладанием пассивного

словаря над активным. Активный словарь отличается малой семантической. Грамматическим строем чаще дети с интеллектуальной недостаточностью к концу дошкольного возраста не овладевают.

2. Причины позднего возникновения (отсутствия) речи у детей с нарушениями интеллектуального развития дошкольного возраста

Комплекс факторов играют роль в возникновении (отсутствия) недоразвитии речи у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Факторы риска органического характера:

- инфекционные, прежде всего вирусные (менингит, корь, краснуха и др)
- инфекции матери: сифилис, токсоплазмоз, гепатит и др.
- заболевания матери: сахарный диабет, сердечные нарушения, резус – конфликт, тяжелый токсикоз, патология плаценты.
- черепно-мозговые травмы матери
- наследственные факторы

Факторы риска, способствующие поражению мозга во время родов:

- стимуляция родов
- крупный плод,
- низкая масса тела
- асфиксия в родах
- нарушения мозгового кровообращения
- родовые травмы

Факторы риска, способствующие несвоевременному развитию речи:

- безречевая среда
- сенсорные экраны
- двуязычие в семье
- нарушения слуха
- использование гаджетов
- и др

3. Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития раннего, дошкольного возраста

3.1 Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей раннего возраста с нарушениями интеллектуального развития

Важно понимать, что нарушений речи сегодня много.

Причин для позднего возникновения речи или отсутствия речи так же много.

В настоящее время наблюдается неравномерное развитие речи (либо раннее с опережениями по срокам возникновения, либо отстроченное появление речи).

- Необходимо иметь достаточную речевую активность мамы в общении с ребенком. Мама – эмоциональна!!!, речь плавная, с разнообразными интонациями (радости умиления, нежности восклицания и др.) в голосе.

- Пение мамы приветствуется.

- Интерактивные экраны до года вредны!!!

- Стимулируем двигательные функции. Вкладываем предметы в руку ребенка, перекладываем предметы.

- Стимулируем тактильные ощущения. Предлагаем трогать ладошками, пальчиками разные фактуры.

- Стимулируем слуховое восприятие. Учим прислушиваться к разным звукам в доме и на улице.

- Привлекаем внимание к звучащим игрушкам.

- Общаясь с ребенком во время купания, переодевания, кормления малыша произнесите звук, который вы от него уже слышали. Смотрите на его лицо, сделайте паузу. Если он вам не ответит, попробуйте еще раз с разной интонацией повторить этот или другой звук, выжидая глядя на лицо ребенка. После того как ребенок начнет игру, повторяйте звуки можете менять интонацию или высоту голоса.

- Пусть другие члены семьи участвуют в играх с ребенком. Ведь каждый человек по-разному произносит один и тот же звук, например «а». Играя с разными людьми в игру-повторение, ребенок сможет объединить в одно все по-разному звучащие «А». Это поможет понимать речь разных людей, а не только мамы.

3.2 Психолого-педагогические приемы для родителей неговорящих детей с нарушениями интеллектуального развития дошкольного возраста

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

Разговаривайте со своим ребенком во время всех видов деятельности, таких как приготовление еды, уборка, одевание-раздевание, игра, прогулка и т.д. Говорите о том, что вы делаете, видите, что делает ребенок, что делают другие люди и что видит ваш ребенок.

Говорите, используя правильно построенные короткие фразы, предложения. Ваше предложение должно быть на 1-2 слова длиннее, чем у ребенка. Если ваш ребенок пока не пользуется однословными предложениями, то ваша фраза должна состоять из 2 слов.

Допустимо с неговорящими детьми на первых порах выучить слова-заменители вместо обычных слов. Например часы - «тик-так», упало - «бух», ключик - «чик-чик», барабан - «бум-бум» и т.д.

Во время общения с ребенком держите паузу, чтобы у ребенка была возможность осмыслить ваш вопрос, «переработать информацию» и попытаться ответить на вопросы.

Прислушивайтесь к звукам и шумам. Спросите «Что это?» Это может быть лай собаки, шум ветра, мотор самолета и т.д. Можно спросить «Где звучит?», если ребенок не говорит, то ответом ребенка будет поворот головы в сторону звучащего шума.

Если ваш ребенок употребляет всего лишь несколько слов в речи, помогайте ему обогащать свою речь новыми словами. Выберите 5-6 простых слов (части тела, игрушки, продукты) и назовите их ребенку. Дайте ему возможность повторить эти слова. Не ожидайте, что ребенок произнесет их отлично. Воодушевите ребенка и продолжайте их заучивать. После того, как ребенок произнесет эти слова, введите 5-6 новых слов. Добавляйте слова, пока ребенок не узнает большинство предметов. Занимайтесь каждый день.

Наполняйте речь ребенка глаголами действий «спит», «идет», «пляшет», «бежит». Владая всего несколькими словами уже можно строить фразу.

Помните, использование в речи глаголов говорит о качественном изменении в психическом развитии ребенка.

Если ребенок называет только одно слово, начните учить его коротким фразам. Используйте слова, которые ваш ребенок знает, постепенно добавляем слова, обозначающие цвет, размер, действие. Например,

путешествуя по квартире, говорите «дом», последовательно научите его говорить «это дом» или «вот дом», потом «большой дом», «Машин дом» и т.д.

Большинство занятий проводите в игровой форме. Можно на полу. Заведите ритуалы занятия. Любимый герой на занятии предлагает игру. Волшебная коробочка в конце занятия. Награда за выполнения заданий и т.д. Работа с ребенком должна активизировать речевое подражание.

Весьма важно уже в раннем возрасте обратить внимание на речевое развитие ребенка, а не дожидаться, когда он «сам заговорит».

4. Психолого-педагогические и логопедические приемы для педагогов по стимуляции зрительно-моторной процессов, пальчиковой моторики, речевой деятельности для детей дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития

Игры на зрительно-моторную координацию

- «Нитки» нужно намотать нитки на катушку.
- «Сосуды» раскладывание предметов разной структуры и объема (изюм, пуговицы, зерна кофе, части конструктора, игрушечные животные) в сосуды. Сначала в прозрачные сосуды с широким горлышком, затем в прозрачные сосуды с узким горлышком. Покажите, как положить предметы в сосуд по принципу «по – одному», затем можно класть предметы с разной высоты. В дальнейшем, возможно, раскладывать предметы по цвету. Сосуды можно потрясти – послушать звук, перевернуть - обратить внимание, что игрушки не выпадают.
 - «Движущие игрушки» - познакомьте ребенка с движущимися предметами-игрушками. Пусть ребенок толкает впереди себя палку - с игрушкой. Слушаем звуки. Можно привязать веревочку к любым игрушкам и возить их, наблюдаем за движением предмета.
 - «Ручеек» Положите перед ребенком ленту, шпагат, планку, брусок. Объясните – «это ручеек, постарайся пройти по нему». Можно сначала предложить ребенку опираться за стенку, затем, лишь слегка придерживать ребенка за плечи, за палец.
 - «Попади в цель» - игры с мячом. Большим мячом сбить цель (кегли, кубики, пустые пакеты и др.) маленьким мячом. Затем попасть в ведро, в корзину, «собрать» мячи в корзину.

Игры на развитие пальчиковой моторики

Игры подобраны по усложнению. Способствуют формированию указательного жеста, развитию движений пальцев рук по подражанию, а также развивают согласованную работу между словом и действием. Игры разучиваются и закрепляются с учетом возможностей ребенка. Сначала учим упражнение на правой руке, потом на левой, затем на двух вместе. Можно использовать игры как элемент отдыха в структуре занятия.

- «Один»

- «Один-шевелим»
- «Два»
- «Два-шевелим»
- «Много»
- «Один-Много»
- «Замок»
- «Иголки»
- «Колечки»
- «Рога»
- «Коза»
- «Рога-коза»
- «Барабан» Указательными пальцами ударяем по столу в разном темпе с проговариванием «Бам-бам» или «Бум-бум».

Игры на развитие речевой стимуляции

- Пропевание гласных по методу Новиковой – Иванцовой Т.Н.
- Использование фонетической ритмики при работе с гласными звуками
- Стимуляция речи по альбому О.А Новиковской по развитию речи для самых маленьких.

Игры на формирование активного словаря

1. Игры на введение в речь звукоподражательных слов

1.1. Вначале работаем над гласными.

- Девочка качает куклу: «А-а-а!». Одновременно имитируем укачивание куклы. Обращаем внимание ребёнка на свой рот, показываем, как нужно открывать рот, когда поём.
- У мальчика болит ухо: «О-о-о!». Прижимаем ладошку к уху и качаем головой.
- Показываем игрушечную лошадку: «И-и-и!». Обращаем внимание малыша, что губы растянуты в улыбку.
- Гудит паропровод: «У-у-у!». Демонстрируем, как губы вытянуты трубочкой.

1.2. Далее отрабатываем два и более звуков.

- Маша заблудилась в лесу «Ау!» Ау!
- Ребёнок плачет: «Уа! Уа!».
- Показываем ослика, говорим: «Иа! Иа!».

1.3. Переходим к произнесению согласных звуков, которые имеют определённый смысл.

- Чайник кипит: «П-п-п!». Давай попохтим также.
- Качаем колесо: «С-с-с». Руками показываем, как работаем насосом.
- Деревья шумят: «Ш-ш-ш». Поднимаем руки, качаем ими из одной стороны в другую.
- Показываем пилу (картинку или игрушку): «Сь-сь-сь». Выполняем движения вперёд-назад ребром ладони или игрушечной пилой.
- Поёт комар: «З-з-з». Указательным пальцем рисуем в воздухе круги.
- Поёт жук: «Ж-ж-ж». Можно предложить посоревноваться с крохой, чей жук дольше пожужжит.
- Греем ручки: «Х-х-х». Показываем, как дышать на руки.
- Ёжик фыркает: «Ф-ф-ф». Предлагаем пофыркать, как ёжики.

1.4. Вводим звукоподражательные слоги и слова.

- Подражание голосам животных (самая любимая тема у всех детей): собака – гав, коза – ме-е, лягушка – ква, кукушка – ку-ку, мышка – пи-пи и т.д.
- Произнесение междометий: мяч упал – ах, чашка разбилась – ох, папа делает зарядку – ух!
- Подражание бытовым шумам: часы тикают – тик-так, вода капает – кап-кап, малыш топает – топ-топ, ножницы режут – чик-чик и т.д.
- Подражание транспортным шумам: машина – би-би, поезд – ту-ту, паровоз – чух-чух и т.д.
- Подражание музыкальным звукам: песенка – ля-ля-ля, колокольчик – динь-динь, барабан – бом-бом, дудочка – ду-ду и т.д.

2. Игры на введение в речь существительных

- «Это...» Положите 2-3 картинки перед ребенком изображением вниз, переверните одну картинку. Говорим: «Это миша, - эээ!», ждем отклика. Показываем указательным пальцем на картинку. Помогаем назвать ее. Прячем картинку, когда ребенок назвал ее. Предлагаем другую: «Это кот - мяу!» повторяем действия. Таким образом, вводим простые слова (ляля - ааа, мяч - оп, суп - ням-ням) и др

➤ «Узнай и покажи...» закрепляем умение в различении двух и более картинок. Положите две картинки перед ребенком изображением вверх. Попросите показать: Где миша?, где мяч?. Ждем ответа. Помогаем: это миша? – да!. А это миша?-нет!.

Хвалим за слова или абрисы слов. Увеличиваем количество картинок, усложняем слова, по мере формирования слоговой структуры слова.

➤ «Фотографии» слова мама, папа, тетя вводим используя фотографии.

3. Игры на введение в речь глаголов

➤ «Дай» - в моделированной сюжетно-игровой ситуации совмещаем жест и говорим слово «дай, дай». Жест и слово повторяем многократно четко, выделяя голосом, пока не появится слово или «звук» к жесту.

➤ «Дуй» - слово можно вызвать, играя в мыльные пузыри, с ватой, с шумелками для дня рождения, с коктейльной палочкой, играя с водой и маленькими игрушками в тазу, контейнере. «Дуй» - говорим-малышу, сопровождая действием, дуем на игрушки и они плывут. Еще вариант, водным маркером рисуем жучка или бабочку на дне пластмассового контейнера, наполняем водой, говорим: «дуй»- дуем на воду - насекомые будут шевелиться.

➤ «Дуй, лети»- веером дуем на разноцветные легкие кусочки синтепона, ваты, поролона. Дуем на бумажный самолет и запускаем его. Игра «Фейерверк»- в банку с серпантинном через крышку пропускаем коктейльную трубочку и дуем в нее так, чтобы серпантин внутри баночки поднимался вверх как фейерверк.

➤ «Кати» - игра в мяч, с машинкой и сопровождаем свои слова действием. Играя, слово говорим четко громко, совмещая с жестом. Позже, расширяя словарь ребенка, добавляем участников игры мама, папа, тетя, зайка, ляля. «Кати маме!», «кати папе!» и т.д

➤ «Мой» - в конкретной ситуации отрабатываем слово «мой нос», глазки, «мой руки». Спрашиваем ребенка «ты моешь?»- да, мою. Ожидаем ответ или помогаем отвечать малышу.

➤ «Сыпь» - игра с песком, с песочными часами показываем песочные часы, ставим, привлекаем взгляд на песок, который сыпется. Говорим «сыпет». Можно использовать крупы горох, гречку. Пересыпая их из одной чашки в другую, говорим: «сыпь»

➤ «Кидай» - игра в мяч строится по принципу игр на формирования в речи глагола «кати». Затем игры на различения

глаголов кати, кидай. Формирование фразы: «кидай тете, маме, папе..» и тд.

➤ «Иди - стой». Игры на прохождение различных препятствий на полу. «Ноги» - иди по нарисованным ступням, разложенным на полу, «листья» по тропинке из листьев и другие игры из серии на зрительно-моторную координацию. см. выше

➤ Такие игры развивают понимание слова, закрепляются в активном словаре у ребенка. Формируют умение говорить фразу из двух слов.

Список используемых источников:

Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений— М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 208 с.

Новиковская О.И Альбом по развитию речи для самых маленьких. -из-во :АСТ-2011г.

Фьюзелл Р.Р., Вэдэнзи П.Ф Обучение через игру: Руководство для педагогов и родителей. Возраст 13-18 месяцев- СПб: Ин-т раннего вмешательства,1999.-8с.

Фьюзелл Р.Р., Вэдэнзи П.Ф Обучение через игру: Руководство для педагогов и родителей. Возраст 25-30 месяцев- СПб: Ин-т раннего вмешательства,1999.-8с.