

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Факультет специального образования
Кафедра олигофренопедагогики

(рег. № 30-03-75-2014 дата)
10.10.2014

СОГЛАСОВАНО
Заведующий
кафедрой олигофренопедагогики


Лемех Е.А.
06.03. 2014 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
специального образования


Гайдукевич С.Е.
07.03. 2014 г.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ
«СПЕЦИАЛЬНАЯ МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ
И ОБУЧЕНИЯ»**

для специальности
1-03 03 08 Олигофренопедагогика

Составители: Мамонько О.В. канд. пед. наук, доцент
Глуховская С.А., старший преподаватель

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета БГПУ «26» 06 2014 г. протокол № 9

Специальная методика дошкольного воспитания и обучения: основы общей и специальной методики дошкольного воспитания и обучения (развитие речи и культура речевого общения)

ЛЕКЦИЯ 1

Система работы по развитию речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью

Вопросы

1. Цель и задачи развития речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.
2. Методические принципы развития речи.
3. Средства, методы и приемы развития речи.

Литература

Основная

1. Мамонько, О.В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О.В.Мамонько, М.И.Хотько. - Минск: БГПУ, 2007. - 85с.
2. Мыслюк, В.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод, пособие для учителей-дефектологов дошкол. учреждений / В.В. Мыслюк, Ю.Н. Кислякова. - Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. - 200с.

Дополнительная

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 320 с.
2. Носенко Н.П. Развитие речи детей в ДОУ. Учебное пособие / Н.П.Носенко. - М.: Центр педагогического образования, 2009. - 96 с.

1. Цель и задачи развития речи детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью

Развитие речи детей является одной из важнейших задач воспитания в дошкольном учреждении.

Основной **целью** работы по развитию речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью является формирование устной речи как средства общения с окружающими, способа коррекции познавательной деятельности детей.

Развитие речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью *имеет три аспекта*:

- структурный (формирование разных структурных уровней системы языка - фонетического, лексического, грамматического);
- коммуникативный (формирование навыков владения языком в общении);
- познавательный (формирование способности к элементарному осознанию явления языка и речи)

Отсюда вытекают следующие **задачи по развитию речи**:

1. Развитие словаря (обогащение, уточнение и активизация словарного запаса).

Задачи и содержание словарной работы определяются с учетом возможностей детей. Дефектолог специальными приемами добивается, чтобы дети не только знали и понимали смысл необходимых слов, но и активно использовали их в своей практике. Словарная работа в детском саду проводится на основе ознакомления детей с окружающей жизнью, на полисенсорной основе. Сообщение слова, называющего предмет и какое-либо явление, происходит во время общего учебно-воспитательного процесса. Важно в работе, чтобы дети освоили сочетаемость слова, его ассоциативные связи (семантическое поле) с другими словами. Словарная работа теснейшим образом связана с развитием связной речи.

2. Воспитание звуковой культуры речи - многоаспектная задача, связанная с развитием восприятия звуков родной речи и произношения. Она предполагает: развитие речевого слуха, обучение правильному звукопроизношению, воспитание орфоэпически правильной речи, овладение средствами звуковой выразительности речи (тон речи, тембр голоса, темп, ударение, сила голоса, интонация), выработку четкой дикции.

3. Формирование грамматического строя речи

Словарь - строительный материал для языка, грамматика устанавливает нормы применения слов и способы их соединения в предложения. Кроме того, она определяет конструктивные модели для языка (словообразовательные, словоизменительные).

Работа включает формирование морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний, предложений). Без овладения грамматикой невозможно речевое общение.

Освоение грамматического строя представляет большую сложность для детей, поскольку грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. Дефектолог организует разнообразную речевую практику детей. Важно добиться, чтобы дети свободно пользовались грамматическими навыками и умениями в речевом общении. Дети усваивают грамматику практическим путем, подражая речи взрослого.

4. Формирование разговорной (диалогической) речи

Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста.

Важно развивать умения у детей: слушать и понимать обращенную к ним речь; поддерживать разговор, отвечать на вопросы и спрашивать. Уровень овладения связной речью зависит от состояния словаря, грамматического строя речи и умения владеть культурой речи.

5. Развитие монологической речи (обучение рассказыванию).

Предполагает формирование умений слушать и понимать связный текст, пересказывать простейшие рассказы, строить высказывания разных типов. Овладение монологической речью важно для подготовки детей к школе, где этот навык будет закрепляться.

6. Подготовка детей к обучению грамоте (формирование элементарного осознания языка).

В программе отражена последовательная система разноаспектной работы по развитию речи детей с интеллектуальной недостаточностью. Работа над речью имеет комплексный характер. На каждом году обучения стоят определенные задачи по развитию речи детей.

2. Методические принципы развития речи.

Процесс формирования речи детей должен строиться с учетом не только обще дидактических, но и методических принципов, вытекающих из закономерностей овладения языком и речью.

Эти принципы отражают специфику обучения родной речи, дополняют систему общедидактических принципов и взаимодействуют с такими из них, как доступность, наглядность, систематичность, последовательность, сознательность, активность и т.д.

Можно выделить следующие методические принципы:

1. Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей.

Он базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, становление и развитие которой тесно связано познанием окружающего мира. Речь опирается на сенсорные представления, составляющие основу мышления и развивается в единстве с мышлением.

Формирование речи осуществляется в определенной последовательности с учетом особенностей мышления

2. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи.

Он основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации. Он вытекает из цели развития речи детей в дошкольном учреждении - развитие речи как средства общения и познания и указывает на практическую направленность процесса развития речи. Этот принцип является главным, т.к. определяет стратегию всей работы по развитию речи.

3. Принцип развития языкового чувства

В процессе многократного восприятия речи и использования в собственных высказываниях сходных форм у ребенка на подсознательном уровне формируются аналогии.

4. Принцип формирования элементарного осознания явлений языка

Он основывается на том, что в основе овладения речью лежит не только имитация, подражание взрослым, но и неосознанное обобщение явлений языка.

5. Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, развития речи как целостного образования.

Реализация его состоит в таком построении работы, при котором осуществляется освоение всех уровней языка в их тесной взаимосвязи.

6. Принцип обогащения мотивации речевой деятельности.

7. Принцип обеспечения активной речевой практики.

4. Средства, методы и приемы развития речи.

В методике принято выделять следующие средства речевого развития детей:

1. Коммуникативная деятельность взрослых и детей;
2. Культурная языковая среда, речь взрослых;
3. Обучение родной речи на занятиях;
4. Художественная литература;
5. Различные виды искусства (изобразительная деятельность, музыка, театр)

Метод (от греч. *metodos* - путь к чему-либо) - способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

Метод - способ совместной деятельности педагога и детей, обеспечивающий формирование у детей речевых навыков и умений.

Методы и приемы можно охарактеризовать с различных сторон (в зависимости от используемых средств, характера познавательной и речевой деятельности детей раздела речевой работы).

Общепринятой является **классификация методов по используемым средствам** (источнику информации): наглядность, слово или практическое действие.

Выделяют три группы методов:

- наглядные,
- словесные,
- практические (нет четкой границы, наглядные сопровождаются словом, а в словесных используются наглядные приемы).

1. *Наглядные* методы используются в детском саду чаще, применяются как непосредственные так и опосредованные методы.

2. *Словесные методы* - чтение, рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал.

3. *Практические методы* - направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование.

В зависимости от характера речевой деятельности можно выделить **репродуктивные и продуктивные методы**.

Репродуктивные методы основаны на воспроизведении речевого материала, готовых образцов. К ним можно отнести: чтение художественной литературы, пересказ, заучивание наизусть, игры драматизации по содержанию литературных произведений, метод имитации и т.д.

Метод имитации

Обучаемый и обучающий говорят одно и то же, но по-разному. Обучающий говорит несколько энергичней, чем в обычной речи. Обучаемый слушает и повторяет. Чаще применяется этот метод с младшими дошкольниками.

Метод пересказа.

Используется обычно с детьми старшего дошкольного возраста. С помощью этого метода речь ребенка обогащается всеми компонентами, кроме того происходит формирование связной речи.

Взрослый рассказывает или читает художественное произведение, а затем привлекает детей к тому, чтобы: дети пересказывали с опорой на вопросы педагога и наглядность.

Продуктивные методы предполагают построение детьми собственных связных высказываний. Имеет место творческий характер речевой деятельности. Широко используются при обучении связной речи.

К ним можно отнести беседу, рассказывание, пересказ с перестройкой текста, метод моделирования, творческие задания, дидактические игры на развитие связной речи.

Метод разговора или беседа

Обучающий спрашивает, обучаемый отвечает. Говорят оба, но разное. Вопросом взрослый должен побуждать ребенка вспомнить известные ему слова, звуки, грамматические формы и употребить все это к месту.

Метод сочинения

Представляет ребенку наибольшую самостоятельность в речи. Взрослый должен поощрять сочинение детьми сказок, рассказывание реальных случаев, описание различных картинок и реальных объектов и т.д.

Приведенные методы предполагают усвоение речи в ходе живого общения.

В зависимости от *задачи развития речи* выделяют методы словарной работы, методы воспитания звуковой культуры речи и др.

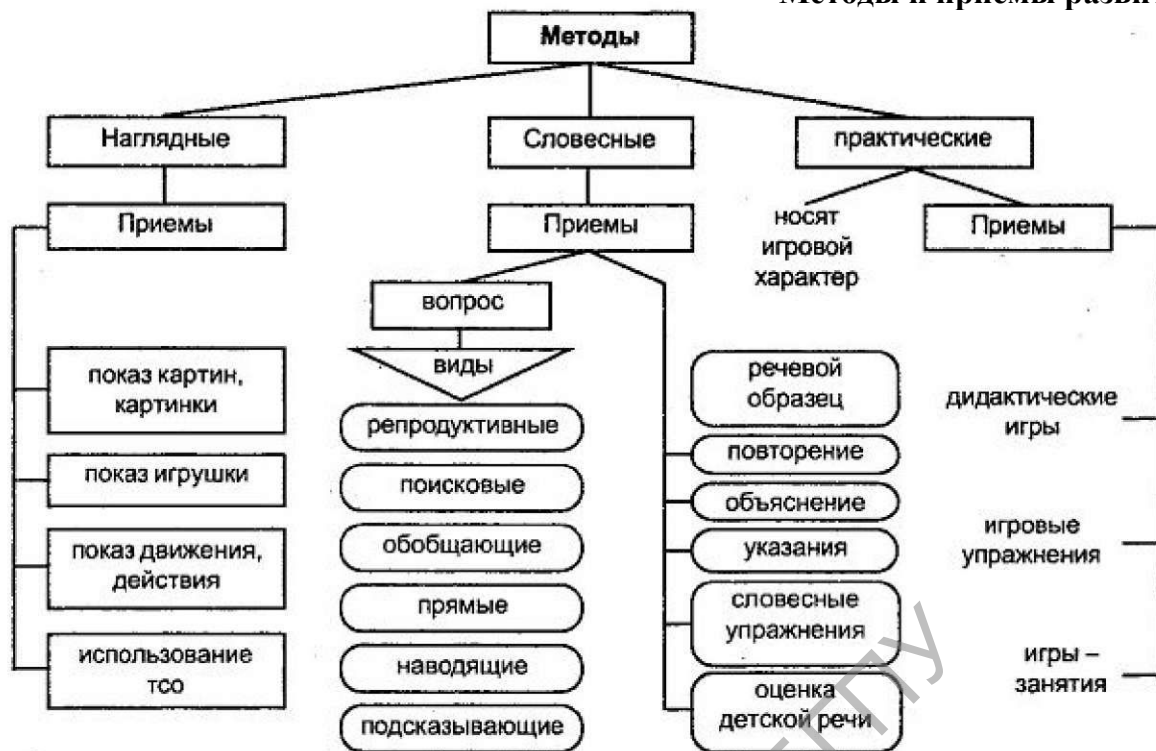
Прием - это элемент метода (каким образом). Традиционно делятся на три группы: словесные, наглядные и игровые (эмоциональность). Используются комбинированно.

1. Словесные приемы

- Речевой образец - образец должен быть доступен для повторения, подражания.
- Повторное проговаривание - преднамеренное многократное использование одного и того же речевого элемента (звука, слова, фразы) с целью его запоминания. В практике используются разные варианты повторения: за педагогом, за другими детьми, хоровое. Важно разнообразие, а не механическое повторение, предлагать в контексте интересной деятельности.
- Объяснение - раскрытие сущности некоторых явлений или способов действия. Широко используется для раскрытия значений слов, для объяснения правил и действий в дидактических играх, а также в процессе наблюдений и обследования предметов.
- Указания - разъяснение детям как надо действовать для достижения определенного результата. Выделяют указания обучающие, организационные, дисциплинирующие.
- Оценка детской речи - мотивированное суждение о речевом высказывании ребенка (чаще положительная.). Подчеркиваются положительные качества, а недочеты исправляются с помощью образца и др. приемов.
- Вопрос - словесное обращение, требующее ответа. Могут использоваться как репродуктивные, так и поисковые. По формулировке: прямые, наводящие, подсказывающие.
- Подсказывание нужного слова

2. Наглядные приемы - показ иллюстративного материала, движений или действий; показ положений органов артикуляции при обучении правильному звукопроизношению.

3. Игровые приемы могут быть словесными и наглядными. Использование игрушек, игровых форм оценки, игры в любимых героев.



Педагог обычно продумывает комплекс методов и их сочетание.

Выбор методов определяется рядом условий: учёт конкретных целей и задач, содержания, возрастных и психофизических особенностей детей и т.д.

Следует отметить, что используемые с дошкольниками методы носят сугубо практический характер. Специфика реализации методов развития речи детей с интеллектуальной недостаточностью обеспечивается за счет: использования специфических приемов, специфического сочетания методов и приемов обучения.

ЛЕКЦИЯ 2

Методика формирования грамматического строя речи

Вопросы

1. Особенности усвоения грамматического строя речи дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью.
2. Пути, методы и приемы формирования грамматически правильной речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
3. Методика формирования морфологической стороны речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
4. Методика формирования способов словообразования у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
5. Методика формирования синтаксической стороны речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Литература

Основная

1. Мамонько, О.В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О.В.Мамонько, М.И.Хотько. - Минск: БГПУ, 2007. - 85с.
2. Миронцева, С.М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева - СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. - 208 с.

Дополнительная

1. Кислякова, Ю.Н. Развитие речи: занимательные игры и упражнения: учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования / Ю.Н.Кислякова, М.В.Былино. - Минск: Народная асвета, 2014.-111с.
2. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е.А.Стребелева. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 256 с.
3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С.Ушакова - М., 2004. - 240 с.

1. Особенности усвоения грамматического строя речи дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью характерным является позднее развитие речи. Отдельные слова появляются в 2-3 года, а фразовой речью дети начинают овладевать лишь после 4-5 лет. По мнению С.Я.Рубинштейна, основными причинами недоразвития речи детей с интеллектуальной недостаточностью является «слабость замыкательной функции коры головного мозга, медленная выработка дифференцированных связей во всех анализаторах».

Как показали исследования многих авторов (В.Г.Петровой, М.Ф.Гнездилова, М.Ф.Феофнова, Р.И.Лалаевой и др.) у детей с интеллектуальной недостаточностью оказывается несформированной не только сама речь, но и ее предпосылки: не развиты ориентировочные действия, не сформирован интерес к окружающему, не развита предметная деятельность. Все эти факторы лежат в основе развития смысловой стороны речи, а также ее грамматического строя.

Усвоение грамматических форм детьми с интеллектуальной недостаточностью осуществляется в основном в той же последовательности, что и у нормы, но в значительно поздние сроки. У таких детей вызывает затруднение усвоение тех форм, конкретное значение которых не ясно по значению. Раньше всего ребенок с интеллектуальной недостаточностью усваивает число существительных, а также разницу между уменьшительно-ласкательной и обычной формой (стол-столик). Вначале дети усваивают повелительную форму, т.к. она выражает различные желания, имеющие для ребенка большое значение. Сложнее усваиваются отношения, которые связаны с предметами и пространством (падежи), со временем (времена) и с участниками речи (лица

глаголов). Поздно усваивается условное наклонение, т.к. оно выражает что-то предполагаемое, а не реально существующее. Исключительно сложным и длительным является усвоение категорий рода, поскольку род усваивается не путем механического запоминания, а связывается с морфологической структурой существительных.

В устной речи детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются искажения в употреблении падежей. Раньше других в речи появляется именительный и винительный падежи имени существительного, затем родительный. Ошибки встречаются в употреблении творительного, дательного и предложного падежей, которые появляются значительно позже. Дети с интеллектуальной недостаточностью не понимают падежные конструкции с предлогами «за», «перед», «около», смешивают предлоги «на» и «под», «в» и «под», заменяют предлог «над» предлогом «на».

Падежные окончания множественного числа усваиваются труднее, чем падежные окончания единственного числа. Так, дети с интеллектуальной недостаточностью чаще неправильно употребляют существительные с наречием «много» (много девочки, много цыплята). Долгое время неусвоенным остаются типы склонений, смешиваются окончания родительного падежа множественного числа различных склонений («много рыбок», по аналогии с «много домов»).

Особенно трудным для детей с интеллектуальной недостаточностью является усвоение согласования прилагательного с существительным среднего рода (красная платье). Средний род глаголов прошедшего времени в активной речи употребляется детьми с интеллектуальной недостаточностью крайне редко, как и средний род имен существительных.

При формировании функции словообразования у детей с интеллектуальной недостаточностью возникает еще больше трудностей, чем в функции словоизменения. Несформированность функции словообразования проявляется в трудностях образования прилагательных от существительных, уменьшительно-ласкательных форм существительных. В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования, но количество суффиксов невелико.

Отмечаются также особенности овладения детьми с интеллектуальной недостаточностью синтаксической стороной речи. Самыми первыми у таких детей появляются «слова-предложения», обозначающие действующих лиц, предметы, действия (дай, папа, на). Синтаксические ошибки наблюдаются в нарушении порядка слов в предложении, неправильно оформляется союзная связь, в предложении отсутствует либо подлежащее, либо сказуемое.

Таким образом, у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью чрезвычайно бедны и нечетки морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова и о синтаксических связях слов в предложении.

2. Пути, методы и приемы формирования грамматически правильной речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Пути формирования грамматически правильной стороны речи определяются на основе знания общих закономерностей становления речи, изучения грамматических навыков детей данной группы и анализа причин их грамматических ошибок.

Основными *путями* формирования грамматической стороны речи у детей с интеллектуальной недостаточностью являются:

- создание благоприятной языковой среды, дающей образцы грамотной речи;
- повышение речевой культуры взрослых;
- специальное обучение детей трудным грамматическим формам, направленное на предупреждение ошибок;
- формирование грамматических навыков в практике речевого общения;
- исправление грамматических ошибок.

Методы формирования грамматически правильной речи.

1. Дидактические игры дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. В каждой дидактической игре четко определяется программное содержание.

2. Игры -драматизации - в таких играх разыгрываются сценки (мини-спектакли), в которых дети упражняются в употреблении предлогов, в изменении глаголов, в согласовании существительных с прилагательными.

3. Специальные упражнения - направленные на формирование грамматических навыков в области морфологии, синтаксиса и словообразования.

4. Рассматривание картин - используется для формирования умения строить простые и сложные предложения.

5. Пересказ коротких рассказов и сказок - эффективен для обучения детей построению предложений, т.к. само художественное произведение является образцом правильной в грамматическом отношении речи.

Методические приемы, направленные на формирование грамматически правильной речи:

- образец правильной речи педагога, особенно важен на первых этапах обучения.
- объяснение- педагог объясняет детям, как следует употреблять трудные формы.
- сравнение двух форм - дети вместе с педагогом сравнивают сложные формы (карандашей - апельсинов). Для прочного запоминания трудной формы применяется многократное повторение ее детьми.

- прием раскрытия словообразовательного значения слова (сахарница- посуда для сахара) и другие.

Таким образом, усвоение грамматических форм - сложная умственная деятельность, требующая накопления фактов и их обобщения. На каждом занятии ребенок решает поставленную перед ним умственную задачу, поэтому занятия и отдельные упражнения должны вызывать у детей положительные эмоции, проходить интересно и живо.

3. Методика формирования морфологической стороны речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

В морфологии важное место занимает работа над развитием понимания грамматических форм и употреблением их в речи. Дошкольников с интеллектуальной недостаточностью следует учить правильно изменять наиболее часто употребляемые слова, в которых они допускают морфологические ошибки.

Основные направления работы:

- обучение изменению слов по падежам;
- согласованию существительного с прилагательным в роде и числе;
- употреблению предлогов (в, на, за, под, около);
- употреблению глаголов.

Обучение этим грамматическим навыкам осуществляется на занятиях преимущественно в форме дидактических игр и игр-драматизаций («День куклы», «Утро в кукольном доме», «Что делает кукла?»).

При построении занятий надо помнить, что грамматические правила являются выражением конкретных жизненных отношений. В методике следует предусмотреть связь грамматических форм с реальными жизненными отношениями или их имитацией с помощью игрушек и изображений на картинках, а также многократные упражнения с целью закрепления навыков.

Занятия по большей части проводятся с игрушками, т.к. игрушка дает возможность производить разнообразные действия: изменения места (на столе, за столом), положения (сидит, стоит), действий (играет, прыгает) и т.д. В процессе этих изменений ребенку приходится соответствующим образом изменять слова и усваивать морфологические элементы.

При работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью следует помнить, что трудные для детей грамматические формы образует дефектолог. Для предупреждения ошибок перед началом игры в процессе уточнения правил следует давать образец трудной формы, упражнять детей в ее употреблении.

4. Методика формирования способов словообразования у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Для самостоятельного словообразования важно, чтобы дети хорошо понимали услышанное, поэтому необходимо развивать речевой слух, обогащать детей знаниями и представлениями об окружающем мире и, соответственно, словарем, прежде всего мотивированными словами (образованными от других слов).

Работа проводится по следующим направлениям:

- учим детей способам образования слов при помощи суффиксов и приставок;
- работаем над усвоением способов словообразования существительных с суффиксами, обозначающими детенышей животных;
- формируем умения образовывать уменьшительно-ласкательные названия детенышей животных;
- образовываем глаголы от звукоподражательных слов.
- учим образовывать глаголы при помощи приставок;
- знакомим детей со способами образования названий профессий от разных частей речи с помощью приставок и суффиксов.

Вся работа по словообразованию проводится в дидактических играх и играх драматизации («Кто что делает», «Добавь слово» и т.д.).

5. Методика формирования синтаксической стороны речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

В работе над синтаксисом на первый план выступает задача формирования навыков построения различных типов предложений и умений соединять их в связное высказывание.

Речь дошкольников с интеллектуальной недостаточностью ситуативная, поэтому, вначале учим строить фразы из 2-3 слов. Затем формируем умение строить предложения разных типов (простые и сложные). С этой целью используют картинки, коммуникативные ситуации, дидактические игры, игры-драматизации («День куклы», «Мишкина гимнастика» и др.).

Работа проводится по следующим направлениям:

- выполняя действия и рассматривая картинки, формируем умение односложно отвечать на вопросы;
- формируем умение строить простые предложения путем полных ответов на вопросы;
- проводим работу над грамматическим содержанием и распространением предложений;
- упражняем детей в употреблении обобщающих слов перед однородными членами предложения.

Все упражнения должны проводиться в игровой форме, даваться в контексте игрового сценария, игровой ситуации или игры с использованием картинок, сюрпризных моментов или героев литературных произведений. Продуктивным является такой прием обучения детей навыкам составления предложения, как создание коммуникативных ситуаций. Очень важно создавать условия в повседневной жизни для общения.

План

1. Понятие звуковой культуры речи. Предпосылки и условия для возникновения звучащей речи.
2. Виды работы по формированию звуковой стороны речи.

Литература*Основная*

1. Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. - Санкт-Петербург: Каро, 2008. - 232 с.
2. Миронцева, С.М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева - СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. - 208 с.

Дополнительная

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. - 320 с.
2. Носенко Н.П. Развитие речи детей в ДОУ. Учебное пособие / Н.П.Носенко. - М.: Центр педагогического образования, 2009. - 96 с.
3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С.Ушакова - М., 2004. - 240 с.

1. Понятие звуковой культуры речи. Предпосылки и условия для возникновения звучащей речи.

Основными компонентами произносительной стороны речи является ритмико- мелодическая сторона речи (интонация) и звуки (система фонем).

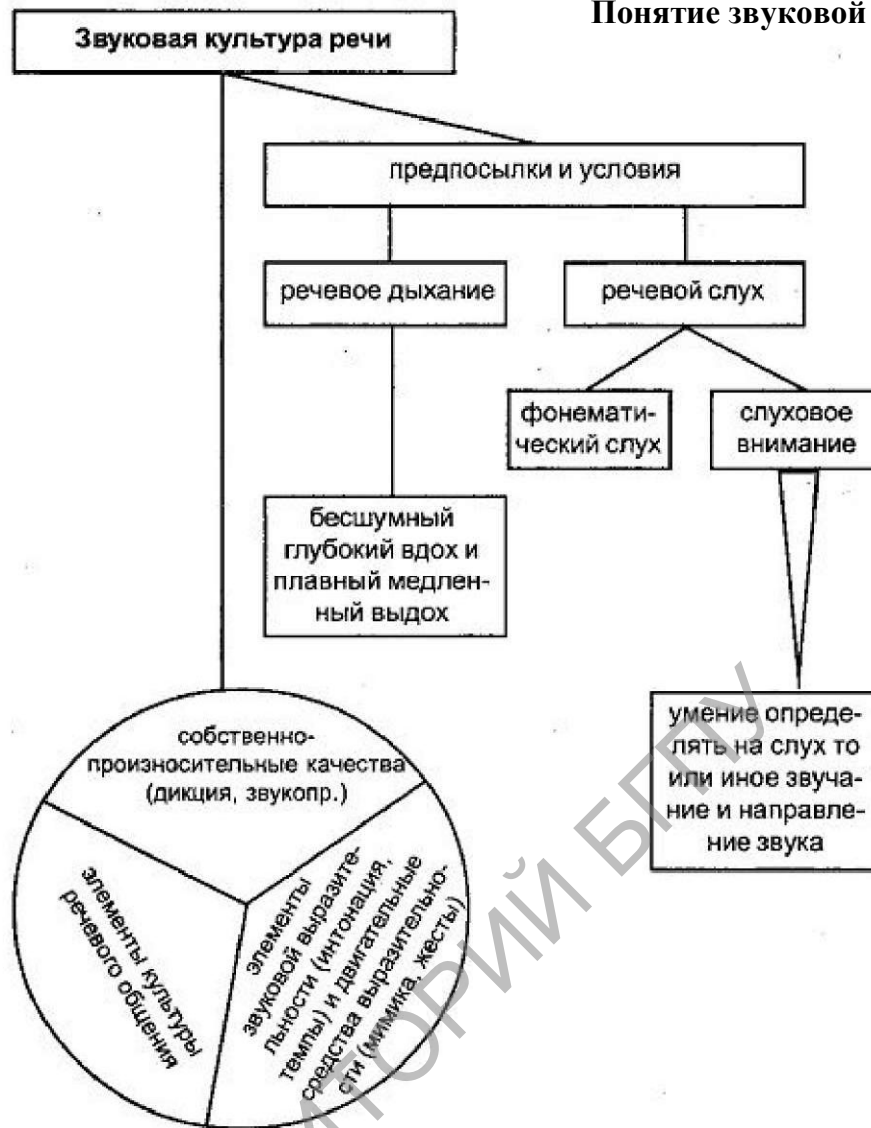
Интонация - совокупность произносительных средств, которыми выражаются смысловые и эмоциональные оттенки речи.

В детской речи, а особенно у детей с интеллектуальной недостаточностью, наблюдаются паузы, связанные с несформированностью речевого дыхания, с неумением ребенка распределить речевой вдох в соответствии с длиной высказывания.

Для формирования у ребенка ритмико-мелодической стороны речи необходимо развивать: речевой слух, основные качества голоса - силу и высоту, речевое дыхание.

Система фонем. В любом языке существует определенное количество звуков, которые создают звуковой облик слова. Звук вне речи не имеет значения, он преобразует его лишь в структуре слова, помогая отличать одно слово от другого (дом, том, лом).

Звуки речи являются результатом сложной мускулатурной работы разных частей речевого аппарата. Каждый отдельный звук характеризуется только ему присущей комбинацией характерных отличительных признаков. Знание их необходимо для правильной организации работы по формированию звукопроизношения.



2. Виды работы по формированию звуковой стороны речи.

Работа по формированию звуковой культуры речи начинается с уточнения артикуляции сохранных звуков при этом произношение каждого звука анализируется с точки зрения его слухового, зрительного и кинестетического образа, следовательно, коррекция звукопроизношения протекает при активном участии всех анализаторов - зрительного, слухового, речедвигательного, при их тесном взаимодействии.

Последовательность работы по коррекции звуков основывается на учете выявленных отклонений в произношении и последовательности прохождения учебного материала.

Занятие по исправлению конкретных дефектов произношения строится в общепринятом в логопедии порядке с использованием различного речевого материала, занимательных упражнений, игр, наглядности.

Одновременно с уточнением артикуляции сохранных и коррекцией дефектных звуков ведется работа по развитию и совершенствованию слухового внимания, слуховой памяти, фонематических процессов: у детей формируется умение вслушиваться в звучащее слово, узнавать и различать входящие в его состав звуки, выделять отдельные из них (гласные и согласные) в составе слова.

Начинается эта работа с развития способности узнавать и различать неречевые звуки. В занимательной, игровой форме, с использованием дудочек, погремушек, колокольчиков, бубна

дети учатся определять источник и направление звука, его громкость, находить одинаковые звуки, выделять звуковые комплексы по силе, высоте звучания, сопровождая и как бы иллюстрируя ответы движениями рук: при таком звучании руки соединяются, при громком - хлопки в ладоши, низкие звуки сопровождаются разведением рук в стороны, высокие соединением пальцев рук. Использование занимательных упражнений и игр, таких как «Кто что услышал?», «Где позвонили», «Тихо-громко», способствует повышению интереса к занятиям, активизирует внимание и мыслительную деятельность детей.

После этого приступаем к различению речевых звуков: гласных и согласных (в последнем случае используются сохраненные звуки). Дети учатся вслушиваться в звук, воспроизводить его звучание, узнавать и выделять его среди других.

Очень большое значение имеет развитие слухового внимания так как под его контролем осуществляется формирование произносительной стороны речи.

Работу по улучшению звуковой культуры речи можно проводить путем вызывания звуков и уточнения их произношения в различных звукоподражаниях.

1. Формирование звуковой культуры речи включает следующие виды работ: развитие слухового внимания; воспитание у детей умения переключать слуховое внимание; воспитание умения сосредотачивать слуховое внимание; развивать направленность слухового внимания.

Игры: «Солнце или дождик?»; «Угадай, кто кричит», «Где позвонили?» и др.

2. Развитие речевого дыхания: развитие ротового выдоха; выработка длительного ротового выдоха; воспитание длительного направленного ротового выдоха; воспитание умения сочетать произношение звука с началом выдоха;

3. Развитие силы голоса: выработка умения пользоваться громким голосом; воспитание умения пользоваться тихим голосом; воспитание умения менять силу голоса; изменение силы голоса.

4. Развитие высоты голоса.

5. Развитие правильного звукопроизношения.

6. Развитие темповой речи.

7. Развитие интонационной выразительности речи.

На начальных этапах работы отработка интонации осуществляется по подражанию: детям предлагается произносить различные интонационные структуры сопряжено, повторяя за дефектологом и лишь затем самостоятельно. Для закрепления умения использовать в речи основные средства интонирования (высоту, силу голоса, темп речи и т.д.) необходимо использовать различные стихотворные тексты, содержание которых подсказывает ребенку, какие средства интонирования нужно применять.

Задачи, формы работы по воспитанию звуковой культуры речи



Для детей с интеллектуальной недостаточностью характерны утомляемость и истощаемость психических процессов, неспособность к волевому и психическому напряжению, отказ от деятельности в случае неудачи при выполнении заданий. В связи с этим рекомендуется предлагать доступные по сложности и объему задания, не требующие длительного умственного напряжения и протекающие в условиях частого переключения на практическую деятельность. Эмоциональная пассивность таких детей предусматривает проведение с ними занятий, направленных на создание положительного отношения к занятиям.

ЛЕКЦИЯ 4

Методика развития связной речи

План

1. Особенности связной речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
2. Задачи, содержание и этапы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.
3. Методика формирования диалогической речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
4. Методика формирования монологической речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Литература

Основная

1. Мыслюк, В.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод, пособие для учителей-дефектологов дошк. учреждений / В.В. Мыслюк, Ю.Н. Кислякова. - Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. - 200с.
3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С.Ушакова - М., 2004. - 240 с.

Дополнительная

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. - 320 с.
2. Мамонько, О.В. Коммуникативная направленность обучения студентов специальным методикам: монография/ О.В.Мамонько. - Минск: Бестпринт, 2006. - 74 с.
3. Миронцева, С.М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева - СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. - 208 с.

1. Особенности связной речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Диалог как вид общения предполагает знание языка, умение им пользоваться при построении связного высказывания. В любом высказывании проявляется ряд умений: быстрая ориентировка в условиях общения, умение планировать свою речь и выбирать ее содержание, находить вербальные средства для речевого контакта и обеспечения обратной связи. Развитие диалога - это двухсторонний процесс, когда собеседники ообщаются на равных, со взаимным пониманием и уважением.

Диалог детей дошкольного возраста имеет ряд *особенностей*.

- Ограниченный опыт социальных отношений, что проявляется в трудности восприятия нового человека как объекта взаимодействия.
- Сложность установления зрительного контакта с собеседником.
- Недостаточное умение ориентироваться в ситуации общения, выбирать варианты для налаживания поддержания и завершения эмоционально коммуникативных отношений.
- У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью отсутствует потребность в общении. Плохо взаимодействуют как со сверстниками, так и со взрослыми. Если контакт и возникает то он кратковременный, что является результатом исчезновения мотивов высказывания.
- Речевые реакции детей часто неадекватны из-за непонимания содержательной стороны речи (могут эхоталично повторять слова и высказывания). Недоразвитие мышления затрудняет понимание услышанного, создает препятствия для беседы.
- Наблюдается существенное расхождение между словарным запасом и развитием коммуникативной функции речи (играя, не используют словарь), полностью отсутствует внеситуативный диалог.

■ Затрудняются в переключении с позиции говорящего в позицию слушающего. Особенность детского диалога состоит в том, что ребенку не хватает терпения выслушать собеседника, все говорят одновременно. Поэтому дети нуждаются в помощи педагога при диалоге со сверстниками.

■ Испытывают трудности в актуализации и самостоятельном использовании вежливых слов в ситуациях приветствия, прощания, выражения благодарности. Практически не формируется культура речи, отсутствует запас вежливых слов, не умеют выражать свои мысли точно. В то время как усвоение форм речевого этикета является обязательным.

■ Бедность словарного запаса и нарушения грамматического строя речи. Часто дошкольникам нечего сказать, нет словаря для ответа на поставленный вопрос, не умеют поддерживать диалог.

■ В процессе общения могут проявлять двигательное беспокойство. Типичным является блуждающий взгляд, в некоторых случаях проявляется речевой негативизм.

■ Спланировать диалог даже учащиеся с интеллектуальной недостаточностью бывают не в состоянии всего процесса обучения в школе. Эта особенность объясняется недоразвитием планирующей функции речи (а в дошкольном возрасте планирующая функция речи еще не формируется). Без специального обучения они не в состоянии планировать диалог и высказывание.

Общение не исчерпывается диалогом. В любой ситуации требуется связное монологическое высказывание.

Нарушения *монологической* речи проявляются еще более резко, т.к. она меньше зависит от ситуации. Переход от участия в речи (диалог) к самостоятельному высказыванию по собственному замыслу у умственно отсталых детей протекает очень трудно и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. Дети довольно длительное время задерживаются на этапе ситуативной речи (часто речь не является ответами на поставленные вопросы и не представляет собой целого рассказа). Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого (в форме вопросов, подсказки).

Для устной монологической речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью характерны быстрая истощаемость мотивов общения, смысловые пропуски, несоответствие речи заданию, нарушение логической последовательности изложения, повторы фраз и их частей, фрагментарность, соскальзывание с темы, трудности в актуализации словаря, бедность и шаблонность грамматического строя и др.

2. Задачи, содержание и этапы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Связная речь - это единое смысловое и структурное целое, включающее связные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных вариантах - в диалоге и монологе.

Диалогическая и монологическая речь связаны между собой. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую и монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания.

К моменту поступления в СДОУ большинство дошкольников с интеллектуальной недостаточностью почти не владеют фразой, их словарный запас крайне беден, а понимание речи чаще всего ограничивается знакомой бытовой ситуацией. Поэтому начиная с первых дней пребывания детей в специальном учреждении проводится коррекционная работа по специальной программе.

Главной задачей развития речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью является пробуждение у детей речевой активности, потребности в общении, интереса к общению со сверстниками и взрослыми.

Программа предусматривает комплекс работы по формированию диалогической и монологической и речи.

Формирование **диалога** требует развития особых сложных умений:

1. Собственно речевых (коммуникативных умений):

- S умений вступить в общение
- S поддержать и завершить диалог
- S говорить выразительно, в нормальном темпе, пользоваться интонацией в диалоге

2. Умения речевого этикета.

3. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе

4. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов.

5. Неречевые умения - мимика, жесты.

Обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием.

Задачи и содержание обучения **монологической речи** определяются особенностями развития связной речи детей и особенностями монологического высказывания.

Всякое связное монологическое высказывание характеризуется рядом признаков: целостность, структурное оформление, связность, объем высказывания, плавность.

Монологические высказывания детей можно охарактеризовать с различных точек зрения: по функции, источнику высказывания, ведущему психическому процессу, на который опирается ребенок.

В зависимости от функции выделяют четыре типа монологов: описание; повествование; рассуждение; смешанные тексты.

Повествование - это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основа - сюжет, развертывающийся во времени. Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией.

Дети составляют рассказы на наглядной основе и без опоры на наглядность.

Описание - это характеристика предмета в статике. В описании выделяется общий тезис, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза. Для описания характерна перечислительная интонация.

В специальном дошкольном учреждении дети описывают картинки, игрушки, предметы, интерьер, явления природы, людей.

Рассуждение - это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении обязательны две смысловые части: первая - то, что доказывается или объясняется; вторая - само объяснение или доказательство.

Дети овладевают наиболее простыми (элементарными) рассуждениями разговорного типа (как ответ на поставленный вопрос).

Формирование *монологической речи* у детей с интеллектуальной недостаточностью связано с обучением их пересказу и самостоятельному составлению рассказа.

Пересказ - это осмысленное воспроизведение литературного образца в устной речи.

Рассказ - это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания.

В зависимости от источника высказывания выделяют монологи: по игрушкам и предметам; по серии сюжетных картин и картине; из опыта; творческие рассказы.

В зависимости от ведущего психического процесса, на который опирается детское высказывание, принято выделять рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

Основные этапы работы по формированию связной речи.

I Подготовительный - предварительная работа по двум линиям: интеллектуальное развитие, и прежде всего, развитие мышления; речевое развитие (развитие понимания речи, обогащение лексики, формирование грамматических категорий, исправление произношения). Формирование фразы - первый шаг к овладению связной речью.

II Начальный этап - овладение диалогической речью при частичном слиянии обоих процессов: развития мышления и речи.

III Основной этап - формирование монологической речи: обучение пересказу и составлению рассказов.

3. Методика формирования диалогической речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Диалог (от греч. (dialogos - беседа, разговор двоих) - это подготовленный или неподготовленный разговор собеседников. Диалог - более простой вид речи, это речь ситуативная. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого.

В диалоге, с коммуникативной точки зрения, непосредственно реализуется потребность людей в общении. Поэтому характерным для диалога является: связь с ситуацией, адресованность к конкретному лицу, зависимость высказывания от реакции собеседников, непринужденность, неподготовленность реплик, быстрый темп протекания и эмоциональность высказывания, использование предложений неполного состава, своеобразие структурного построения реплик и всего диалога в целом.

Рассматривая диалог, следует отметить его структуру, т.е. реплицированность, умение в диалоге понять и правильно отреагировать по смыслу и форме. Важно иметь в виду, что для диалогических единств характерна парность реплик (реплика - стимул и реплика реакция). Для вторых реплик характерным является структурная неполнота и усеченность. Диалог - двусторонний акт коммуникации, для которого характерным является не только продуцирование, но и понимание речи с вероятностным ее прогнозированием в процессе восприятия. Диалогическая речь произвольна. Она стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами.

Условие развития диалогической речи - организация речевой среды, взаимодействие взрослых и детей, детей друг с другом.

В работе над *диалогической* речью выделяют три этапа:

I. Развитие реактивной речи

Задача - формирование умения своевременно реагировать на высказывание собеседника, строить ответные реплики диалогической речи структурно правильно и содержательно (умение отвечать на вопросы как полным, так и кратким ответом)

II. Развитие инициативной речи

Задача - формирование умения вызывать речевую реакцию собеседника, строить исходные речевые конструкции структурно правильно и содержательно (умение задавать вопросы).

III. Развитие связной диалогической речи

Задача - обучение построению упорядоченной структуры диалога, реплицированию как механизму диалога, умению поддерживать разговор посредством стимулирующих реплик.

Дошкольники учатся вести простейшие диалоги и беседы в наглядной ситуации, на определенную тему. Для обучения простейшим диалогам используются дидактические игры, инсценировки и др.

Обязательным компонентом содержания обучения диалогическому общению является усвоение детьми формул речевого этикета.

4. Методика формирования монологической речи у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Работа над словом, грамматическими формами, произношением является составной частью системы коммуникативных умений и навыков детей с интеллектуальной недостаточностью. При формировании связной речи учитываются два направления. Направление от целого к части помогает развивать и закреплять умения и навыки восприятия, понимания речи. Направление от части к целому (от слова к соединению двух или трёх слов, далее - к простой фразе, ещё позже - к сложным предложениям) развивает навыки говорения, комбинирования элементов в целое. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развёрнутых предложений.

В дошкольном возрасте дети овладевают двумя типами монологической речи: пересказом и рассказом. Учитель-дефектолог и воспитатель соблюдают принцип постепенного усложнения речевой деятельности детей, переходя от формирования репродуктивных форм речи (с опорой на вербальный образец) к самостоятельным высказываниям с опорой на наглядность и по собственной инициативе.

Методические рекомендации по обучению детей пересказу

Пересказ - связное выразительное воспроизведение прослушанного художественного произведения. Литературный текст для пересказа выбирается с учётом определённых *требований*:

- несложное содержание, близкое опыту детей, небольшой объём;
- простой язык изложения с доступным детям словарём; короткими, простыми фразами, отсутствием сложных грамматических форм;
- чёткая сюжетная композиция, понятная последовательность действий, логическая связь между частями произведения;
- несложные формы прямой речи, что способствует формированию выразительности речи детей;
- развивающая направленность, т. е. каждое произведение должно учить чему-то полезному, развивать в ребёнке положительные черты (доброту, отзывчивость, толерантность).

Для пересказа целесообразно использовать произведения различных жанров: рассказ, народную и авторскую сказку. Интерес у детей вызывают произведения, содержание которых способствует появлению ярких эмоциональных впечатлений. Поэтому предпочтение отдаётся тексту, отражающему знакомые детям жизненные ситуации или такие, которые могут активизировать их воображение и повлиять на формирование эмпатийных чувств (сопереживания, проявления сочувствия, заботы о близких).

Важно обращать внимание на грамматическую структуру произведения, выбранного для пересказа. Детям дошкольного возраста недоступны сложные и длинные фразы, причастные и деепричастные обороты, вводные предложения. В связи с этим основное внимание уделяется использованию понятных и доступных слов и грамматически правильной речи.

Пересказ относится к одному из видов речевой деятельности. Работа по обучению пересказу ведётся систематично (примерно 1—2 раза в месяц как часть занятия) на занятиях по развитию речи, которые проводит учитель-дефектолог.

Это занятие (либо его часть) может включать следующие *компоненты*:

- вводная часть — подготовка к восприятию нового произведения;
- словарная работа;
- первичное чтение (эмоциональное рассказывание) произведения;
- повторное чтение с установкой на запоминание и последующим пересказом;
- подготовительная беседа (анализ произведения);
- повторное чтение;
- пауза для подготовки к ответам, для запоминания текста;
- пересказ.

Виды пересказа могут меняться на разных этапах обучения в зависимости от речевых возможностей детей группы:

- пересказ рассказа, составленного по демонстрируемым действиям;
- с использованием фланелеграфа;
- с опорой на сюжетные, предметные картины;
- совместный пересказ - педагог повторяет основное содержание текста, а ребёнок добавляет в текст слово, словосочетание или предложение (в зависимости от речевых возможностей);
- пересказ в лицах по типу простой драматизации;
- по вопросам, что помогает более точно передать содержание рассказа и грамматически правильно оформить предложение;
- по плану - перед началом пересказа педагог озвучивает короткий план рассказа, помогая ребёнку собраться с мыслями и начать повествование;
- по цепочке: один ребёнок начинает рассказ, второй - продолжает, третий - заканчивает. Этот вид помогает выработать устойчивое внимание, умение слушать товарища и следить за его речью.

Приёмы обучения пересказу:

- образец пересказа произведения;
- беседа, которая включает объяснения, указания, вопросы к детям, в том числе о характере взаимоотношений действующих лиц;
- упражнения - индивидуальное и хоровое повторение слов и фраз, варианты произнесения, выбор наиболее подходящей интонации и др.;
- обращение к личному опыту детей;
- демонстрация наглядного материала (различных картинок, иллюстраций, серий картин, реальных предметов, их макетов) и др.

В процессе пересказа дети учатся осмысливать и соотносить сюжетную линию со знакомой жизненной ситуацией, слушать друг друга. Это способствует обогащению их опыта, развитию речи. Дети начинают активно овладевать родным языком, в результате чего их словарный запас становится богаче, а грамматические ошибки встречаются реже. Внимание постепенно становится более сосредоточенным, устойчивым, речь более связной, что позволяет судить о динамике развития детей в процессе формирования диалоговой компетенции.

Методические рекомендации по обучению детей рассказу

Рассказ - самостоятельно составленное развёрнутое изложение какого-либо факта, события. Чтобы что-то рассказать, необходимо представлять объект рассказа, уметь анализировать, устанавливать отношения между предметами, владеть навыками построения текста. По форме рассказы могут быть сюжетными и описательными.

Сюжетный рассказ — это передача событий, происходящих в определённой временной последовательности с каким-либо героем. В зависимости от того, на какой психический процесс происходит опора, выделяют рассказ по восприятию (о том, что ребёнок видит в этот момент), по памяти (о том, что воспринимал до момента рассказа), по воображению.

В коррекционно-образовательном процессе с детьми с интеллектуальной недостаточностью могут использоваться различные варианты составления рассказов по серии сюжетных картин.

1. Педагог демонстрирует серию сюжетных картин и предлагает детям их рассмотреть. Затем знакомит с содержанием рассказа. После этого раздаёт каждому ребёнку по одной картинке-эпизоду, повторяет рассказ, а дети находят соответствующую картинку, показывают и называют действующих лиц.

2. Педагог расставляет на наборном полотне картинки, описывает сюжет каждой из них и устанавливает логическую взаимосвязь. Затем раздаёт картинки детям и, повторяя рассказ по частям, просит показать нужную и воспроизвести сюжет по наводящим вопросам.

3. На наборном полотне расставляют картинки. Педагог задаёт детям вопросы, помогая установить причинно-следственные связи. Затем воспроизводится содержание рассказа вначале педагогом, потом ребёнком.

4. Детям вручают картинки одной серии в любой последовательности. Педагог предлагает план, по которому дети раскладывают картинки в определённом порядке и составляют по ним рассказ.

5. Ребятам раздают картинки и предлагают самостоятельно определить их последовательность. Педагог начинает рассказ по первой, дети продолжают его с опорой на другие картинки.

6. Дети получают по одной картинке, и каждый рассказывает, что на ней нарисовано. Педагог (или ребёнок) в заключение рассказывает обо всех картинках. Затем дети придумывают имена персонажей.

7. Каждый ребёнок получает серию картинок. Его задача - определить самостоятельно их последовательность и передать содержание каждой, составив связный рассказ (с помощью педагога).

В процессе формирования умения составлять рассказы по серии картинок осуществляется коррекционно-развивающая работа по преодолению речевых нарушений детей. Так, формированию связного высказывания способствуют такие виды работ, как составление предложений по выполняемому действию, по картинке, распространение предложений: «Дай. Дай мне. Дай мне, пожалуйста. Дай мне, пожалуйста, игрушку».

Широко используются задания, позволяющие проявлять умение детей оценивать свой внешний вид, анализировать различные типы поведения в наблюдаемых ситуациях (реальных и изображённых на картинке).

Приёмы работы по формированию умения составлять рассказ:

- договаривание слов в незаконченном предложении (Медведь живёт в... лесу; под кустом дрожал от страха... заяц);
- образец рассказа (предназначенный для подражания);
- частичный образец, план рассказа;
- разбор образца рассказа, который подводит к вычленению плана высказывания;
- составление рассказа по частям;
- окончание рассказа, начатого педагогом;
- воспроизведение последовательности событий в рассказе с опорой на вопросы педагога, иллюстрации;
- указания, подсказка слова, предложения, сюжета;
- исправление допущенной ошибки; оценка рассказа и другие.

Особенностью коррекционно-образовательной работы является тщательная дозировка заданий и речевого материала по принципу одной трудности. Специфика познавательной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью обуславливает необходимость постепенного усложнения материала, разложения задачи на её составляющие. Одно и то же задание выполняется вначале на простом речевом материале, затем на более сложном в зависимости от возможностей детей.

ЛЕКЦИЯ 5

Методика работы с художественной литературой

План

1. Начальный этап знакомства детей с художественной литературой.
2. Работа над прозаическим произведением.
3. Работа над художественным стихотворным произведением.

Литература

Основная

1. Мамонько, О.В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О.В.Мамонько, М.И.Хотько. - Минск: БГПУ, 2007. - 85с.
2. Миронцева, С.М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева - СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. - 208 с.

Дополнительная

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 320 с.
2. Носенко Н.П. Развитие речи детей в ДОУ. Учебное пособие / Н.П.Носенко. - М.: Центр педагогического образования, 2009. - 96 с.
3. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е.А.Стребелева. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 256 с.

1. Начальный этап знакомства детей с художественной литературой.

На начальном этапе работы основная задача заключается в том, чтобы научить ребенка вслушиваться в текст произведения, выработать у него положительное отношение к речи взрослого, к тексту.

Такую работу целесообразно проводить на фольклорном материале. Мотивируется это тем, что такой материал ритмичен, богат и выразителен, в нем присутствуют повторы, текст доступен для драматизации. Поскольку в этот период словарный запас у детей с интеллектуальной недостаточностью невелик, то основное внимание уделяется не смысловой, а интонационной стороне речи. Важно привлечь внимание ребенка к произносимому тексту, приучить его дослушивать текст до конца.

На начальном этапе в основном знакомим детей со всевозможными потешками и прибаутками: «Сорока-ворона», «Идет коза рогатая» и др.. Параллельно с вслушиванием формируем умение у ребенка сосредотачивать свое внимание на рассказываемом. В самом начале работы педагогу необходимо прежде всего приучить ребенка оставаться в состоянии покоя до тех пор, пока взрослый рассказывает. Кроме того, необходимо приучить ребенка к тому, что в нашей речи кроме мелодичности существует еще и содержание.

Работая над текстом прозаического произведения, взрослый должен раскрыть перед ребенком действия, совершаемые персонажем, сделать понятными те поступки, которые совершают действующие лица. Желательно, чтобы педагог выработал у детей правильное отношение к тому или иному персонажу, к поступкам, совершаемым им. Необходимо подбирать небольшие по объему тексты с ограниченным количеством персонажей. Художественные произведения обязательно адаптируются (словарь, структура предложений, сюжетная линия и т.д.).

При работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью запрещается читать детям сказки, рассказы. Текст необходимо рассказывать, так как в своем первоначальном виде они не доступны пониманию детей.

2. Работа над прозаическим произведением

В этот период предлагаемые тексты должны быть просты по содержанию и невелики по объему. Сюжет должен быть доступен детскому пониманию, желательно, чтобы рассказ или сказка содержали в себе одну сюжетную линию и ограниченное количество действующих лиц.

Работая над текстом прозаического произведения, взрослый должен раскрыть перед ребенком действия, совершаемые персонажем, сделать понятными те поступки, которые совершают действующие лица. Необходимо выработать у ребенка правильное отношение к персонажам и их действиям.

Этапы работы над текстом художественного произведения:

- 1 этап - рассказывание художественного произведения;
- 2 этап - обыгрывание текста с использованием настольного или кукольного театра;
- 3 этап - повторное рассказывание текста с использованием иллюстраций или фланелеграфа;
- 4 этап - пересказ текста детьми по вопросам взрослого с опорой на наглядность;
- 5 этап - пересказ с опорой на игрушки или иллюстрации;
- 6 этап - пересказ без опоры на игрушки и иллюстрации;
- 7 этап - беседа по тексту и закрепление в сознании детей нравственных принципов утверждаемых в данном произведении.

В начале работы не нужно требовать от детей развернутого пересказа, т.к. дети только подвоятся к активному участию в беседе. Взрослый помогает ребенку правильно оформить предложение, используя для этого конструкции, которые часто повторяются по ходу сказки. Все тексты должны быть предварительно отобраны и адаптированы.

3. Работа над художественным стихотворным произведением.

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью не могут спонтанно запомнить стихотворный текст, поэтому необходима целенаправленная коррекционная работа.

Существует определенный порядок заучивания стихов:

1. Повторение стихов вслед за педагогом.
2. Работа над пониманием текста.
3. Повторение текста одновременно с педагогом.
4. Повторение текста при помощи педагога.
5. Повторение текста самостоятельно.

Заучивание стихов проводится целиком. Дробление на строчки недопустимо. Если стихотворение очень большое, его можно разбить на значимые части (строфы) и заучивать частями.

Заучивать стихи необходимо с привнесением игровых моментов. Можно предложить детям рассказывать стихотворение мишке, кукле или от их имени. Такая работа мотивирует многократное повторение текста.

Таким образом, знакомство дошкольников с интеллектуальной недостаточностью с художественной литературой является мощным фактором развития речи детей, овладения невербальными средствами общения, эстетического и нравственного воспитания.

ЛЕКЦИЯ 6

Методика развития словаря

Вопросы

1. Понятие словарной работы и ее значение.
2. Количественная и качественная характеристика словаря дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
3. Степени обобщения слов.
4. Задачи, содержание и методика словарной работы.

Литература

Основная

1. Мамонько, О.В. Формирование игровой и речевой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / О.В. Мамонько, М.И.Хотько. - Минск: БГПУ, 2007. - 85с.
2. Мыслюк, В.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод, пособие для учителей-дефектологов дошк. учреждений / В.В. Мыслюк, Ю.Н. Кислякова. - Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. - 200с.

Дополнительная

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 320 с.
2. Миронцева, С.М. Взаимодействие участников процесса коррекционно-речевого развития дошкольников / С.М. Миронцева - СПб.: ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. - 208 с.

1. Понятие словарной работы и ее значение

Словарная работа - это целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка.

Развитие словаря длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закреплённых значений и формирование умения использовать их в общении. Слово обеспечивает содержание общения.

Слово - это знак, обозначающий результат познания, мышления. В слове кодируется познавательный опыт. Особенности развития мышления во многом определяют особенности детского словаря. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление объясняет преобладание слов, обозначающих названия предметов, явлений качеств. Появление словесно-логического мышления вызывает усвоение детьми элементарных понятий.

Усваиваемые детьми слова делятся на две группы:

- *пассивный словарь* (слова, которые ребенок понимает, но не употребляет);
- *активный словарь* (слова, которые ребенок не только понимает, но и осознанно употребляет в общении). Перевод слов из активного словаря в активный представляет собой специальную задачу.

Слову свойственны: фонетическая выраженность, грамматическое оформление, семантическая валентность, т.е. наличия значения и способность сочетаться с другими словами.

Таким образом, необходимо овладевать словом в единстве его лексического, грамматического значений и языковой формы (звуковой, морфологической) на основе активного использования в речи.

Лексическим значением слова - называют его способность обозначать внеязыковую действительность (предмет, оживленное понятие, признаки предмета, действия, числа (синий, искренне, ярко...) и указание на признаки предмета, числа. С психологической точки зрения значение - это обобщение, выражающее понятие. Смысл слова - это содержание слова в речи, в определенном контексте.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Ребенок только тогда может освоить значение слова, когда оно будет употребляться в словосочетаниях, предложениях, связном высказывании. Поэтому формирование словаря должно проходить в тесной взаимосвязи с развитием связной речи детей.

В словарной работе выделяют два аспекта:

- 1 *аспект* заключается в освоении ребенком предметной отнесенности слов и их понятийного содержания.
- 2 *аспект* заключается в усвоении слова как единицы лексической системы, его связей с другими лексическими единицами.

Здесь особое значение приобретают ознакомление детей с многозначными словами, раскрытие их семантики, точное использование по смыслу антонимов, синонимов и т.д., т.е. развитие смысловой стороны речи. Эти аспекты взаимосвязаны.

Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления.

Словарная работа в дошкольном учреждении связана со всей воспитательно-образовательной работой, поскольку обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении и т.д.. Таким образом, словарная работа в дошкольном учреждении направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей.

2. Количественная и качественная характеристика словаря дошкольников с интеллектуальной недостаточностью

В развитии словаря детей можно выделить 2 стороны:

1. Количественный рост словарного запаса.
2. Качественное развитие, т.е. овладение значением слова.

Рост словаря зависит от условий жизни, воспитания, особенностей развития ребенка. Первые осмысленные слова появляются у детей к концу 1-го года жизни (10-12 слов к 1 году считается нормой).

Развитие понимания речи в значительной мере опережает активный словарь. После полутора лет обогащение активного словаря происходит быстрыми темпами, а к концу 2 года жизни - 300- 400 слов, к 3 годам - 1500 слов. Скачок в развитии словаря происходит не только за счет заимствования слов из речи взрослых, но и за счет овладения способами словообразования. Развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью первые слова (осмысленные) появляются к двум-трем годам. Они обозначают предметы, непосредственно окружающие ребенка. Количественное накопление словаря идет медленно и с осложнениями. Недоразвитие познавательной деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью сказывается на формировании лексики, на овладении активным и пассивным словарем (В.Г. Петрова, В.Г. Тарасенко и др.).

Большинство авторов, изучавших лексику детей с интеллектуальной недостаточностью, подчеркивают качественное своеобразие их словаря. Так, по данным В.Г. Петровой, умственно отсталые дети не знают названий многих предметов, которые их окружают (перчатки, будильник, кружка), особенно названий частей предметов (обложка, страница, рама, подоконник). В словаре детей преобладают существительные с конкретным значением. Даже предметы постоянного окружения не всегда называются детьми правильно.

У многих детей отсутствуют в речи слова обобщающего характера (мебель, посуда, обувь, овощи, фрукты). Количество глаголов в речи ограничено. Дети произносят слова, обозначающие простые действия по обслуживанию своих потребностей (пить, дай, спать и т.п.). В активном словаре умственно отсталых детей отсутствуют глаголы, обозначающие способы передвижения животных (скачет, ползет, летает). На вопрос, кто как передвигается, дети дают такие ответы: "Лягушка идет, змея идет, птичка идет". В речи детей имеется лишь незначительное количество глаголов с

приставками, которые чаще всего заменяются бесприставочными глаголами (пришел - шел, перешел - шел).

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью редко употребляют слова, обозначающие признаки предмета. Они называют лишь основные цвета (красный, синий, зеленый), величину предметов (большой, маленький), вкус (сладкий, горький, вкусный). Противопоставления же по признакам длинный - короткий, толстый - тонкий, высокий - низкий в речи детей почти не встречаются. По данным Н.В. Тарасенко, дети с интеллектуальной недостаточностью чрезвычайно редко употребляют прилагательные, обозначающие внутренние качества человека.

Количество наречий в словаре детей с интеллектуальной недостаточностью также весьма ограничено. Дошкольники употребляют в основном такие наречия, как здесь, там, туда, потом. В речи умственно отсталых детей очень часто встречается неточное употребление слов, парафазии. Преобладающим являются замены слов по семантическому сходству, характерны замены слов с диффузным, расплывчатым значением (скачет, ползет - идет; высокий, толстый - большой). Обозначая предметы, дети часто смешивают слова одного рода, вида. Так, словом рубашка обозначаются и кофта, и рубашка, и свитер, и куртка; словом ботинки — и сапоги, и ботинки, и туфли, и калоши. Неточности в употреблении слов у умственно отсталых детей объясняются трудностями дифференциации как самих предметов, так и их обозначений. Вследствие слабости процесса дифференцировочного торможения умственно отсталые дети легче воспринимают сходство предметов, чем их различие. Поэтому они усваивают, прежде всего общие и наиболее конкретные признаки сходных предметов. Таким общим конкретным признаком может быть, например, назначение предметов (ложки, вилки). Различия предметов усваиваются недостаточно, а обозначения не разграничиваются.

Пассивный словарь детей с интеллектуальной недостаточностью гораздо шире активного, но он актуализируется с большим трудом: часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Трудности актуализации связаны, с одной стороны, со склонностью умственно отсталых детей к охранительному торможению, а с другой - с замедленным формированием семантических полей. Следующей, особенностью лексики детей является замедленный темп развития значения слова и качественное своеобразие его структуры. Даже в активном словаре значение многих слов дошкольникам не ясно. Переход к освоению понятий совершается очень медленно и с большим трудом. Слово не используется в полной мере как средство общения. Нарушенными являются и все остальные функции речи.

Таким образом, словарный запас дошкольника с интеллектуальной недостаточностью характеризуется следующими особенностями:

- бедностью словарного запаса;
- неточностью употребления слов;
- трудностью актуализации словаря;
- значительным преобладанием пассивного словаря над активным;
- несформированностью структуры значения слова;
- нарушением процесса организации семантических полей.

В работе с дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью важно не только количественное накопление слов, но и то как эти слова могут использоваться ребенком в общении и как ребенок будет включать эти слова в усвоенные грамматические конструкции.

3. Степени обобщения слов

Пути развития обобщения у детей охарактеризовала М.М. Кольцова в книге «Ребенок учится говорить». - М, 1973.

Степени обобщения слов по смыслу:

- Нулевая степень обобщения слов - ей обладают имена существительные.

Слово несколько раз совпадает с ощущениями от данной вещи и между нами образуется прочная связь. Слово замещает чувственный образ только одного предмета: кукла - только вот эта кукла (конец 1-го, начало 2-го года жизни);

- Первая степень обобщения слов - слово становится именем нарицательным и замещает чувственный образ ряда однородных предметов, действий, качеств: *кукла* относится к любой кукле, независимо от ее размера, материала, из которого она сделана и т.д. (конец 2-го года жизни).

От нулевой к первой степени обобщения ребенок приходит не сразу. Если увидев на рисунке кошку с котятами, он называет *кися-мама*, то можно говорить о том, что слово *мама* не является именем собственным, применимым только к его матери. Теперь оно относится ко всякому субъекту, выполняющему аналогичные функции. Ребенок может называть любой круглый предмет мячом и это говорит о том, что он уловил основное свойство предмета и переносит это с одного объекта на другой, обладающий аналогичными свойствами. Так, слово обретает свое обобщающее значение, и из имени собственного становится именем нарицательным. Аналогичный путь проходят имена прилагательные.

- Вторая степень обобщения слов - к ней принадлежат слова, обозначающие родовые понятия, при этом субъектом, выполняющим определенную функцию. Слово обозначает несколько групп предметов, имеющих общее назначение: игрушки, посуда, мебель и т.д. Слово игрушки обозначает и кукол, и мячи, и кубики и другие, предназначенные для игры предметы (3-3,5 года).

- Третья степень обобщения слов - ею обладают слова, которые являются родовыми понятиями для слов второй степени обобщения, т.е. в слове как бы дан итог предыдущих уровней обобщения (растения, вещи и т.д.). Так, слово *вещь*, например, содержит в себе обобщения, которые заключают в себе слова игрушки, посуда, мебель и др. Сигнальное значение такого слова чрезвычайно широко, а связь его с конкретными предметами прослеживается с трудом (5 год жизни).

- Четвертая степень обобщения слов - это слова, называющие предельные лексические обобщения (состояния, наличие отношений, качества и т.д.). Овладение этой степенью обобщения говорит о том, что дети готовы к изучению понятий (Полное усвоение этих слов - подростковый возраст, когда начинают формироваться научные понятия.).

Работа по овладению словарем должна вестись таким образом, чтобы ребенок расширял и усваивал слова в той степени обобщения, которая присуща им в языке.

4. Задачи, содержание и методика словарной работы

Задачи словарной работы:

1. Обогащение словаря новыми словами, а также новыми значениями ряда слов, имеющих в детском лексиконе.

В основном это происходит за счет общеупотребительной лексики.

2. Закрепление и уточнение словаря.

Это связано с тем, что у детей не всегда слово связано с представлениями о предмете.

3. Активизация словаря в различных коммуникативных ситуациях.

4. Устранение из речи детей нелитературных слов.

Все задачи взаимосвязаны. Содержание словарной работы в дошкольном учреждении определяется тем, что здесь первоначально складывается словарный запас, необходимый для повседневной жизни и общения.

Словарная работа в специальном дошкольном учреждении включает в себя два основных компонента:

1. Работа над пониманием речи окружающих.

2. Обогащение и активизация словаря.

Обогащение словаря включает в себя:

- формирование правильной предметной отнесенности слова;
- усвоение новых слов-названий;
- активизация словаря, т.е. использование слов в общении;
- формирование связей между словесным обозначением действия и действием, которое ребенок выполняет сам.

В работе с дошкольниками с нарушениями интеллекта важно не количество слов, которые ребенок может повторить, а то, как эти слова могут использоваться в общении с окружающими, как ребенок будет включать эти слова в усвоенные грамматические конструкции.

Словарная работа строится на основе учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, психического развития в целом, а также текущих задач.

На первых порах ребенок овладевает названием предметов и явлений, которые близки ему и давно его окружают. Это близкие ему люди и родственные отношения этих людей, а также их имена; сам ребенок, части его тела; предметы быта, игрушки, вещи из интерьера помещения, где живет ребенок; предметы, которые окружают его во дворе, в саду огороде; объекты живой природы (животные, их части тела, повадки, растения и их части, сезонные изменения, которые происходят с растениями); объекты неживой природы во все времена года, различные виды труда людей, явления общественной жизни. С явлениями общественной жизни детей знакомят значительно позже, чем со всеми остальными, так как на начальных стадиях развития этот материал недоступен детскому пониманию.

Вместе с предметами (существительными) детей знакомят и с действиями, которые можно совершить с этими предметами (глаголами). Вместе с действиями мы сообщаем и признаки действия (наречие), знакомим с количеством (числительными) и, наконец, с признаками вообще (прилагательными).

Овладение лексикой начинается у детей с имени существительного или предметов (кукла, мама). Окружающие предметы получают наименование в том случае, когда ребенку позволяют познакомиться с ними, то есть дотронуться и совершить действия. В том случае, если дети только видят предмет, то они с большим трудом запоминают его номинацию. Для того, чтобы ребенок сумел осознать обобщающее значение слова, необходимы многократные активные манипуляции с предметами, одного зрительного восприятия различных по своему качеству однородных предметов бывает недостаточно.

Работа по развитию лексики должна вестись, чтобы ребенок не только расширял словарь, но и усваивал слова в той степени обобщенности, которая соответствует этим словам в речи взрослого (вещь). Усваивая слова, находящиеся в родо-видовых отношениях (мебель - стул, стол), дети должны отличать их от слов, обозначающих части стула (ножка, спинка, сидение и т.д.).

В процессе коррекционно-развивающей работы с детьми могут использоваться следующие методы и приемы словарной работы.

1. *Метод введения новых слов в словарь. Приемы работы:* рассматривание и обследование предметов; наблюдение за растениями, животными, деятельностью людей; экскурсии; показ картин с малознакомым содержанием (обогащение пассивного словаря); чтение и рассказывание литературных произведений; показ с называнием (особенно важен при работе с неговорящими детьми); объяснение значения слова (толкование: аквариум - стеклянный ящик, в нем живут рыбки); подсказывание нужного слова и другие

2. *Метод закрепления и активизации словаря. Приемы работы.*

- рассматривание игрушек и репродукций знакомого содержания;
- беседа;
- дидактические игры с игрушками, предметами и репродукциями;
- побуждение детей к замене звукоподражательных слов общеупотребительными (тик-так - часы; ав-ав - собака)
- побуждение к выражению своих чувств, желаний

Что тебе дать? Мяч? Скажи сам: дай мяч;

- поручение (для обогащения словаря, для выяснения того, насколько ребенок понимает слово).
- «наращивание», договаривание слогов в конце слова или слов в фразе из потешки, стихотворения, сказки хорошо знакомых ребенку
- побуждение к использованию в речи слов, относящихся к различным частям речи (мяч — большой мяч, катится мяч и т. д.);
- побуждение к обращению с просьбой (дай пить), поменяться игрушкой с другим ребёнком (дай машинку);
- комментирование своих действий ребёнком. Желательно, чтобы о себе он говорил в первом лице: «Я мою, я иду»

- повторение вслед за педагогом отдельных слов и выражений из знакомых потешек, стихотворений, сказок;
- словесные игры;
- загадывание и отгадывание загадок и др.

Таким образом, целенаправленная и систематическая коррекционная работа по развитию словаря позволяет расширить словарный запас детей и научить детей пользоваться словарем в активной речи.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ