

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК К ОВЛАДЕНИЮ СРЕДСТВАМИ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ФАКТОРОМ РИСКА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

Н. В. ДРОЗДОВА,

доцент кафедры логопедии Института инклюзивного образования
БГПУ имени Максима Танка, кандидат педагогических наук, доцент

С. А. ЧИПУРКО,

учитель-дефектолог Ресурсного центра раннего вмешательства
19-й городской детской поликлиники,
старший преподаватель кафедры логопедии
Института инклюзивного образования БГПУ имени Максима Танка

Аннотация. В статье представлены содержательные и организационные аспекты методики формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения у детей младенческого возраста с фактором риска в речевом развитии. Описывается поэтапный характер обучения родителей (или лиц их заменяющих) методам и приёмам формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения недоношенных детей первого года жизни.

Ключевые слова: формирование, предпосылки к овладению средствами речевого общения, доречевые реакции, дети с фактором риска в речевом развитии, недоношенные дети.

Summary. The article presents the substantive and organizational aspects of the methodology for the formation of prerequisites for mastering the means of infants' verbal communication with a risk factor in speech development. The step-by-step nature of teaching parents (or persons replacing them) methods and techniques of forming the prerequisites for mastering the means of speech communication of premature infants of the first year of life is described.

Key words: formation, prerequisites for mastering the means of verbal communication, pre-verbal reactions, children with a risk factor in speech development, premature babies.

Первые годы жизни ребёнка являются наиболее важными в его развитии. Для этого периода характерны пластичность и компенсаторность детского организма, что, в свою очередь, снижает проявление последствий негативного воздействия различных факторов риска в перинатальный период. Оказание ранней помощи детям с фактором риска в речевом развитии на первом году жизни позволит эффективно компенсировать нару-

шения в их психофизическом развитии и смягчить, а возможно, и предупредить вторичное нарушение (О. И. Кукушкина, Н. Н. Малофеев и др.). В педагогической литературе вопросы коррекционно-педагогической работы с детьми младенческого возраста рассматриваются на примере детей с двигательными нарушениями (Е. Ф. Архипова, Е. М. Мастюкова, Т. Ю. Моисеева, О. Г. Приходько и др.), с нарушениями речевого развития (Т. В. Во-

лосовец, Ю. В. Герасименко, О. Е. Громова, Ю. А. Лисичкина, Ю. А. Разенкова, Г. В. Чиркина и др.), с врождёнными расщелинами губы и нёба (Л. И. Вансовская, Л. А. Зайцева, Н. В. Обухова и др.).

В последнее время значительный интерес исследователей вызывает изучение развития недоношенных детей, родившихся близко к сроку (от 30 до 36 недель), которых, как и глубоко недоношенных младенцев, относят к детям группы риска возможных нарушений развития [2; 4; 7; 8; 10; 12 и др.]. При этом недостаточно представлены сведения о раннем развитии этой группы недоношенных детей, предупреждении у них нарушений в овладении средствами речевого общения.

Одним из прогностически благоприятных критериев, определяющих особенности последующего вербального развития ребёнка, является положительная поэтапная динамика его доречевых функций, например динамика голосовой коммуникативной функции и её интонационной выразительности [1]. Доречевой период признаётся исследователями значимым для речевого развития и служит основой для выделения предпосылок к овладению средствами речевого общения [1; 3; 5; 6; 9; 11 и др.]. Применительно к задачам исследования под термином «предпосылки к овладению средствами речевого общения» понимается состояние доречевых реакций (*первые звуковые безусловно-рефлекторные реакции, звуки гуканья, звуки гуления, лепет, лепетные слова*) и их использование в ситуациях общения со взрослыми (в ходе тактильно-эмоционального, эмоционально-речевого, предметно-действенного общения; сочетания этих форм общения).

Анализ литературы, результаты проведённого исследования позволяют определить условия формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения у детей первого года жизни с фактором риска в речевом развитии в процессе общения со взрослыми (на примере детей, имеющих в анамнезе недоношенность первой и второй степени):

- раннее выявление нарушений доречевого развития и раннее начало работы с ребёнком;

- выбор приёмов стимуляции доречевых реакций в зависимости от степени их выраженности;

- вовлечение родителей и (или) лиц, их заменяющих, в процесс формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения с постепенным усилением их роли в нём;

- обязательное комплексное развитие, включающее все функции: двигательные, познавательные, речевые, социальные, предпосылки самообслуживания.

Концептуальной основой методики формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения детьми первого года жизни (имеющих в анамнезе недоношенность первой и второй степени) являются следующие положения: опора на онтолингвистику, исследующую закономерности усвоения ребёнком родного языка (А. Н. Гвоздев, М. М. Кольцова, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева и др.); включение родителей в процесс комплексной помощи ребёнку, их обучение приёмам взаимодействия с ребёнком, необходимость внедрения программ помощи семье и поддержки родителей именно в первый год жизни ребёнка (Л. А. Зайцева, Ю. А. Разенкова, Е. А. Стребелева, В. В. Ткачёва и др.); развитие ребёнка в естественной среде как одно из важных условий его всестороннего развития (Г. Бардиер, Л. С. Выготский, Е. Л. Гончарова, Г. А. Ковалёв и др.); учёт взаимосвязи речевого, познавательного и двигательного развития (Н. А. Бернштейн, В. М. Бехтерев, М. М. Кольцова и др.).

Логопедическая работа по формированию предпосылок к овладению средствами речевого общения у детей с фактором риска в речевом развитии на основе данных положений строится с учётом *принципов*:

- *онтогенетического*, предполагающего опору в логопедической работе на последовательность появления доречевых

реакций ребёнка: от первых звуковых безусловно-рефлекторных реакций, звуков гуканья к звукам гуления, лепета, лепетных слов, облегчённых слов; от ситуаций общения со взрослыми в ходе тактильно-эмоционального и эмоционально-речевого общения к предметно-действенному общению; использование методов онтогенетической стимуляции моторного, сенсорного и доречевого развития ребёнка;

- *ведущего вида деятельности*, который основан на взаимодействии взрослого с ребёнком первого года жизни на основе ведущей или предпочитаемой им деятельности: ситуативно-личностного, а затем ситуативно-делового общения в процессе предметно-манипулятивной и игровой деятельности. Данный принцип базируется на концепции генезиса общения ребёнка со взрослым, разработанной М. И. Лисиной [5], и исходит из представления о ведущей роли субъектно-ориентированного общения как одного из видов деятельности в психическом развитии младенца. Главной особенностью ситуативно-личностной и ситуативно-деловой форм коммуникации считается протекание общения на фоне практического сотрудничества ребёнка и взрослого. На занятиях мы обучаем родителей приёмам, способствующим эмоционально-положительному общению: например, многократно повторять звукосочетание или слово, приближая или отдаляя своё лицо; привлекать к себе внимание различными способами (накинув на лицо платок, взрослый окликает ребёнка, затем быстро снимает платок и приближает к нему своё лицо) и др. Важнейшим приобретением детей младенческого возраста считается понимание речи окружающих людей и появление первых слов. Значение ситуативно-делового общения в процессе совместной деятельности ребёнка и взрослого заключается в том, что оно приводит к дальнейшему развитию и качественному преобразованию предметной деятельности детей (от отдельных действий к процессуальным играм), к возникновению и развитию речи;

- *развития ребёнка в естественной среде*, то есть его функционирование в привычной обстановке. Основной акцент в программе ранней помощи делается на максимальной активности ребёнка и его участии в повседневной жизни, которая обеспечивает ежедневный опыт, а также успешную коммуникацию с близкими людьми. В нашей методике данный принцип используется в оказании помощи родителям в формировании предпосылок к овладению средствами речевого общения при максимальном вовлечении ребёнка в повседневные действия в домашней обстановке (просыпание, кормление, купание и т. д.), а также в подборе стимулирующих игрушек, материалов и оборудования;

- *активного привлечения ближайшего социального окружения*, что предполагает включение родителей и других членов семьи в коррекционно-педагогический процесс наравне со специалистами, в частности с учителем-логопедом, и уравнивает степень ответственности за развитие ребёнка, являясь ещё одной из задач организации и содержания логопедической работы.

Обучение родителей и (или) лиц, их заменяющих, методам и приёмам формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения детей первого года жизни осуществляется поэтапно.

1. **Подготовительный этап** предполагает наблюдение родителей за работой учителя-логопеда. Специалист объясняет цель упражнений, демонстрируя правильное их выполнение, акцентируя внимание взрослого на разных вариантах проведения, а также на интонационно-ритмической и содержательной стороне речи, обращённой к ребёнку. Критерием оценки включённости взрослого в логопедическую работу является понимание им обоснованности выбора упражнения, используемых приёмов работы, интонационно-мимических средств и содержания речи (т. е. способность самостоятельно объяснить направленность выбранных приёмов и средств).

2. **Обучающий этап** — непосредственно обучение родителей в процессе консультативно-коррекционных занятий

учителя-логопеда. Основной задачей специалиста является обучение родителей приемам положительного эмоционального общения с ребёнком, отработка ими в процессе взаимодействия с ребёнком и в паре со специалистом формируемых умений. Специалист обучает родителей точно имитировать интонации (восходящие и нисходящие), подражать его мимике (выражению радости, удивления, недовольства и т. д.). Учитель-логопед демонстрирует, как и в каких ситуациях нужно изменять силу и высоту голоса, как правильно интонировать и пользоваться мимикой (выражая эмоции) в соответствии с содержанием предложений, обращённых к ребёнку. Обучает родителей различать интонационную окраску доречевого развития ребёнка, точно её имитировать. Родители практикуются и в проведении упражнений, которые они ранее наблюдали в работе специалиста, в правильном использовании приёмов, стимулирующих появление у ребёнка доречевых реакций. Критерием оценки эффективности работы выступают умение близких взрослых точно отражать в ходе тренировки со специалистом показанные мимику, интонации, эмоции, а также ответная реакция самого ребёнка (двигательная, зрительная, слуховая, голосовая в зависимости от направленности упражнения).

3. Завершающий этап — закрепление сформированных умений в домашних условиях. Родители получают задание на дом, ежедневно выполняют с ребёнком ряд упражнений. Во время следующей встречи специалист оценивает умения, которые за прошедший период должны были сформироваться у ребёнка. Если какие-то умения сформировать не удаётся, то учитель-логопед определяет причину этого и при необходимости вносит коррективы в домашние задания.

Для каждого этапа подбирается материал, предназначенный к использованию в домашних условиях. Он систематизирован по разделам: «Стимуляция первых звуковых безусловно-рефлекторных

реакций», «Стимуляция звуков гуканья, гуления и реакция на голос взрослого», «Стимуляция лепета и понимания обращённого слова», «Стимуляция появления первых слов и понимания инструкции (просьбы) взрослого» — и представлен в виде видеоконсультаций, текстовых материалов по вопросам двигательного, доречевого и речевого, познавательного развития ребёнка в первый год жизни, комплексов упражнений по стимуляции предпосылок к овладению средствами речевого общения.

При проведении упражнений учитель-логопед использует и обучает родителей основным позициям ребёнка и взрослого. Так, в 0–3 месяца это контактные позиции: ребёнок на руках у взрослого под грудью; ребёнок на коленях у взрослого; ребёнок на груди у взрослого в положении на животе; взрослый держит ребёнка на весу, поднимая его лицом к себе, при этом одна рука взрослого поддерживает шею и затылок ребёнка, а другая — ягодицы; взрослый держит ребёнка в вертикальном положении спиной к себе, его голова опирается на плечо взрослого — и неконтактные позиции: ребёнок на спине, на животе, на боку.

На занятиях с детьми 3–6 месяцев используются контактные позиции (ребёнок на коленях у взрослого; ребёнок на груди у взрослого в положении на животе; взрослый держит ребёнка на весу; держит его на руке, как в люльке; ребёнок в позиции на животе с опорой на голень или бедро взрослого) и неконтактные позиции (ребёнка укладывают на спину, на живот, на бок). Для некоторых детей необходимо применять рефлекс-запрещающие позиции.

В возрасте 6–9 месяцев при проведении занятий применяются следующие позиции ребёнка и взрослого: контактные (ребёнок на коленях у взрослого, который при этом может стимулировать присаживание, упражнять в предметных действиях, развивать предпосылки активной речи, предпосылки к сотрудничеству, понимание речи; поза сидя меж-

ду ног взрослого, когда грудь взрослого создаёт опору для позвоночника ребёнка: удобна для развития восприятия ребёнком отражения в зеркале — своего и взрослого, который с ним занимается, для развития предметных действий, формирования предпосылок активной речи и понимания речи, сотрудничества со взрослым, благоприятна для проведения массажа и артикуляционной гимнастики перед зеркалом; ребёнок на животе с опорой на голень или бедро взрослого во время игр, развивающих предметные действия, предпосылки понимания речи) и неконтактные (положение ребёнка на спине, на животе, на боку; положение сидя, стоя). Чередование контактных и неконтактных позиций ребёнка и взрослого на занятии повышает активность детей и способствует формированию предпосылок к ситуативно-деловому общению.

На возрастном этапе 9–12 месяцев при проведении игр и упражнений могут использоваться контактные позиции ребёнка и взрослого: ребёнок сидит на коленях у взрослого; сидит между ног у взрослого; сидит между ног у взрослого лицом к лицу. Данные позиции способствуют развитию у ребёнка предметных действий, предпосылок активной речи и понимания речи, сотрудничества со взрослым.

В организационном плане учитель-логопед предлагает родителям стратегии реализации методики формирования предпосылок к овладению средствами речевого общения:

1) непрерывная, в процессе реализации этого варианта взаимодействия применяются: диагностика, проведение индивидуальных занятий с детьми и обучение их родителей; методическое сопровождение самостоятельной деятельности родителей и их консультирование; динамическое наблюдение за ходом развития ребёнка с периодической корректировкой индивидуального плана работы (встречи проходят 1 раз в неделю с видео-контролем);

2) периодическая — рекомендована тем семьям, которые не могут регулярно посещать занятия учителя-логопеда. В рамках данной модели предусматривается одно или несколько коррекционных занятий с ребёнком для обучения родителей способам взаимодействия с ним по индивидуальной программе, для ознакомления с требованиями к проведению таких занятий, демонстрацией пособий, игрушек. Кроме того, осуществляется подбор методического материала для родителей и рекомендации по его использованию. В дальнейшем родители занимаются с ребёнком самостоятельно. Педагог консультирует их и наблюдает за развитием ребёнка в динамике, при необходимости корректирует программу (очно-заочные встречи: например, в течение месяца 1–2 раза проводятся индивидуальные занятия (очно), 2–3 раза — дистанционные);

3) разовая — рекомендована родителям, которые имеют возможность только однократного посещения учителя-логопеда в силу территориальной удалённости, отсутствия специализированных учреждений, необходимых ребёнку в месте постоянного проживания и т. п. В таких случаях после проведения обследования разрабатывается индивидуальная программа развития, даются подробные методические рекомендации по воспитанию и обучению ребёнка для последующей самостоятельной работы родителей с ним и предлагаются дистанционные встречи раз в две недели.

Коррекционно-педагогическая работа, направленная на формирование предпосылок к овладению средствами речевого общения недоношенных детей младенческого возраста, предусматривает поэтапное включение родителей или лиц, их заменяющих, в логопедическую работу. Это не только обеспечит положительную динамику доречевого развития, но и предупредит появление у детей вторичных нарушений как в становлении речи, так и в общем психическом развитии.

Список использованных источников

1. *Архипова, Е. Ф.* Логопедическое и психолого-педагогическое сопровождение развития детей младенческого возраста с перинатальным поражением нервной системы и детским параличом [Электронный ресурс] : учебно-метод. пособие / Е. Ф. Архипова. — Эл. изд. — Электрон. тестовые дан. (1 файл pdf : 182 с.). — 2019.
2. *Васильева, М. Ю.* Особенности психического развития недоношенных детей первого года жизни / М. Ю. Васильева, А. С. Батуев, Е. А. Вершинина // Психологический журнал. — 2009. — № 3 (30). — С. 52–62.
3. *Винарская, Е. Н.* Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии. Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки усвоения языка / Е. Н. Винарская. — М. : Просвещение, 1987. — 386 с.
4. *Ворошнина, О. Р.* Изучение общего психического развития недоношенных младенцев / О. Р. Ворошнина // Мир науки, культуры, образования. — 2015. — № 1 (50). — С. 172–176.
5. *Лисина, М. И.* Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. — М., 1986. — 285 с.
6. *Лисичкина, Ю. А.* Ранняя диагностика и коррекция недостатков довербального развития детей с перинатальным поражением центральной нервной системы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю. А. Лисичкина. — М., 2004. — 28 с.
7. *Милевски, С.* Недоношенность как фактор риска в процессе развития речи детей / С. Милевски [и др.] // Современные проблемы речевого дизонтогенеза : психолого-педагогические аспекты : Межд. сб. науч. тр. / под ред. С. М. Валявко. — М. : Спутник+, 2011. — С. 13–25.
8. *Пальчик, А. Б.* Неврология недоношенных детей / А. Б. Пальчик [и др.]. — М. : МЕДпресс-информ, 2011. — 346 с.
9. *Разенкова, Ю. А.* Предупреждение и преодоление трудностей развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03 / Ю. А. Разенкова ; Ин-т коррекционной педагогики РАО. — М., 2017. — 52 с.
10. *Черного, Д. И.* Особенности психического развития недоношенных детей в дома: ребёнка : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.04 / Д. И. Черного ; СПб. гос. ун-т. — СПб., 2015. — 25 с.
11. *Чиркина, Г. В.* К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей [Электронный ресурс] / Г. В. Чиркина // Альм. Ин-та коррекц. педагогики. — 2000. — № 2. — Режим доступа : <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/probleme-rannego-raspoznavaniya-i>. — Дата доступа : 11.07.2020.
12. *Woythaler, M. A.* Late Preterm Infants Have Worse 24-month Neurodevelopmental Outcomes Than Term Infants / M. A. Woythaler, M. C. McCornick, V. C. Smith Pediatrics / — 2011. — Vol. 127 (3). — P. 622–629.