

Развитие речи детей с амблиопией и косоглазием в процессе коррекционно-развивающих занятий

М. А. Качемцова

Учитель-дефектолог

МБДОУ № 66 «Беломорочка» г. Северодвинск

Проблема коррекционно-образовательной работы с детьми, имеющими сложные нарушения развития, приобретает все большую актуальность. К одной из таких групп можно отнести детей с нарушениями зрения и речи.

В МБДОУ № 66 «Беломорочка» г. Северодвинска работает 10 групп для детей с нарушением зрения. Основной контингент нашего дошкольного учреждения - воспитанники с амблиопией и косоглазием.

Нарушения зрения обычно сопровождаются вторичными отклонениями (снижение запаса представлений о предметах и явлениях окружающего мира, затруднения в овладении предметно-практическими действиями по подражанию, нарушения звукопроизношения, проблемы в ориентировке в пространстве, снижение коммуникативной деятельности). Всё это приводит к различным отклонениям от нормы в речевом развитии.

Ребёнок с дефектом зрения в речевом развитии проходит те же этапы, что и нормально видящий, но из-за сниженной остроты зрения, нарушений бинокулярного зрения (видение двумя глазами) и других зрительных функций очень часто испытывает трудности при описании предмета, составлении последовательного рассказа по серии сюжетных картинок, при пересказе и тем более затрудняется в собственном речевом творчестве.

Поэтому коррекционная работа в группе для детей с нарушением зрения строится с учетом первичных и вторичных дефектов, с опорой на сохранные анализаторы, с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности, с учетом нарастающей сложности вербального материала, и предусматривает не только развитие различных параметров зрительных функций, создание полисенсорной основы, формирование всесторонних представлений об окружающем, но и требует комплексного развития всех компонентов родного языка и психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью (внимание, память, восприятие, мышление).

Комплексная реализация задач по развитию речи детей с нарушением зрения в нашем детском учреждении осуществляется усилиями всех педагогов, работающих с детьми. Преемственность в работе по активизации связной речи дошкольников с нарушением зрения проходит четкой нитью у всех педагогов детского учреждения.

Разработанное специалистами ДОУ перспективное планирование учитывает особенности развития детей с амблиопией и косоглазием, возрастные особенности речевого развития, в нем предусмотрены занятия по обучению элементам грамоты.

В нашем детском саду тифлопедагоги выполняют функции логопеда на своих группах, что способствует оптимизации процесса, обучения: материал по

развитию зрительного восприятия закрепляется при отработке речевого материала, на занятиях по формированию сенсорной культуры, обучению ориентировке в пространстве, формированию предметных представлений, развитию восприятия сюжетных изображений идет работа над развитием связной речи, расширением словарного запаса, грамматическим строем речи, автоматизацией поставленных звуков. Дефектолог осуществляет опережающее обучение, предварительное ознакомление детей с тем, что будет преподнесено на занятиях воспитателей, формирует у детей алгоритм действий, показывает и отрабатывает способы зрительного, осязательного, слухового, бисенсорного и полисенсорного восприятия окружающего мира.

Учитывая несоответствие между словесными и чувственными связями у детей с нарушениями зрения, учитель-дефектолог придает большое значение словарной работе.

В ходе коррекционных занятий дети познают различные предметы, их качества и свойства на основе двигательных-кинестических ощущений, памяти и речи, чтобы предупредить нарушения в соответствии образа и слова, слова и практического действия.

Сенсорное и речевое развитие происходит в тесном единстве, и работу по развитию речи нельзя отрывать от работы по развитию органов чувств и восприятия. Дети мало используют, или вообще не используют в речи такие понятия как «цвет», «оттенок», «форма», «величина» (длина, ширина, высота, толщина), словосочетания «предметцвета», «предметформы», «темный (светлый) оттенок цвета» и др. На занятиях по формированию сенсорной культуры знакомим детей с этими понятиями, вводим их в активную речь; учим узнавать и называть цвета, их оттенки, геометрические фигуры и тела; различать при помощи осязания и называть свойства поверхности предметов (гладкий, шероховатый, теплый, колючий), материал, из которого изготовлен предмет; определять и обозначать словом вкус и запах; группировать предметы по разным признакам - цвету, форме, оттенкам, величине, согласовывать в речи слово-предмет и слово-признак, слово-предмет и слово-действие.

В решении этих задач используем дидактические игры: «Что бывает такого цвета?», «Расположи предметы в ряд по оттенкам от самого светлого до самого темного, назови каждый оттенок», «Назови отличительные признаки квадрата и ромба; овала и круга; квадрата и прямоугольника; куба и квадрата», «По какой дорожке машина доедет быстрее?», и др.

Учеными обнаружена взаимосвязь нарушений локализации и фиксации с трудностями нахождения объекта в ряду множеств. Эти трудности обусловлены двоением, наложением одного объекта на другой при направленном взоре ребенка на картинный (предметный) ряд. Следствием в нарушении глазодвигательных функций являются трудности в предметно-практических действиях.

В этих случаях мы используем в коррекционной работе задания, требующие прослеживания элементов в ряду, «Какой по счету?», «Назови все желтые предметы», «Перечисли только овощи» и др.

На занятиях по социально-бытовой ориентировке, развитию зрительного восприятия, ориентировке в пространстве мы осуществляем специальную коррекционную работу с детьми по обогащению зрительных впечатлений о предметном мире, обучаем приемам обследования предметов и их изображений, соблюдая определенную последовательность при обследовании; учим выделять и обозначать словом признаки и свойства предметов, воспринимаемые при помощи всех сенсорных функций; решаем задачи обобщения и классификации; учим устанавливать связь между назначением и строением предмета, материалом, из которого он сделан; называть действия с предметами и материалами, различать и называть противоположные действия. Для достижения этой цели используем рассматривание и обследование реальных предметов, моделей, фотографий, натурализованных картинок по каждой лексической теме. При обучении дошкольников составлению рассказа-описания о предмете или объекте мы используем картинный план - это несколько карточек, на каждой из которых изображен символ, являющийся заместителем качественных характеристик объекта описания. Изображение символа может быть контурным или силуэтным.

Когда дети научатся составлять рассказы-описания отдельных предметов или явлений, используем прием *сравнительного описания* двух и более предметов по плану. Постепенно, овладевая умением составлять рассказы-описания с помощью картинного плана, дети учатся самостоятельно планировать свою речь.

Применяем в работе следующие дидактические игры: «Узнай и назови предметы (изображения)», «Назови недостающие (лишние) элементы»; «Запомни, перечисли по памяти», «Составь описательную загадку», «Узнай и назови предмет по имеющимся признакам», «Подбери наиболее точное слово для характеристики предмета, его признаков».

Для решения задач обобщения и классификации используем игры: «Дай классификацию предметам», «Расположи изображения под соответствующий символ, объясни», «Соедини стрелкой предметы одного назначения, объясни», «Что лишнее и почему?», «Что перепутал художник» и др.

В процессе обучения эти задания переплетаются, дополняя и взаимозаменяя одно другое, да и в одном задании может содержаться несколько задач.

Дети с нарушением зрения с большим трудом овладевают пространственными отношениями. При поступлении в ДООУ значительная группа детей использует общие слова: здесь, вот, тут, наверху, внизу, сбоку, и т.п., порой применяя их в обратном значении. Эти ошибки говорят о несформированности у детей правильного словесного обозначения пространственных положений. Выполнение заданий на пространственную ориентировку по словесному описанию показывает разрыв между практическими действиями и их словесным описанием. При монокулярном зрении не воспринимается глубина пространства, объём, соотношение между предметами.

Для коррекции этих нарушений используется практическая деятельность детей: обследование и сравнение предметов, пространственного расположения их частей; ориентировка в микро и макропространстве (на себе, от себя, на

моделях, в реальном мире, на плоскости) с переносом опыта в речь. На занятиях по формированию пространственных представлений учим детей обозначать в речи пространственное расположение частей тела, активно используя пространственные термины (рука - левая, правая), частей одежды; словесно обозначать пространственное расположение предметов с точкой отсчета от себя, отношения между предметами в большом и малом пространстве, стороны предметов, наполняющих пространство, обозначать направление движения соответствующими пространственными терминами (направо, налево, вперед), словесно обозначать расположение предметов и путь передвижения на схеме, определять расположение предметов в глубине пространства (ближе, дальше, за, перед)

Используемые дидактические игры: «Как мы одеты», «Покажи на платье левый (правый) рукав», «Что от тебя справа, слева?», «Расскажи, как стоят игрушки», «Путешествие по группе», «Где стоит предмет?», «Что изменилось?», «Какой игрушки не стало?», «Что расположено ближе, дальше? Как ты догадался?», «Расскажи, как пройти», «Расположи изображения в порядке последовательности событий», «Расскажи путь движения предмета по схеме», «Расскажи путь точки по бумаге в клетку» и др.

На коррекционных занятиях по развитию восприятия сюжетных изображений учим детей видеть расположение предметов на картине, называть предметы на ближнем, среднем, дальнем планах, объяснять приемы изображения объектов в перспективе, учим при рассмотрении и описании сюжетных картин придерживаться плана («Обведение взором всей картины», «Рассматривание и узнавание предметов на 1, 2, 3 планах», «О ком эта картина?», «Где находится герой картины? как узнал?», «В какое время это происходит? Как догадался?», «Что случилось, как ты думаешь?»), давать характеристику эмоционального состояния, учить определять социальную принадлежность людей, устанавливать причинно-следственные связи на основе воспринятого, определять разницу двух картин, отличающихся изменением позы человека, месторасположением объектов, появлением дополнительных объектов. Научившись составлять рассказы по наводящим вопросам, по аналогии, по фрагментам картинки, придумывая продолжение незавершенного рассказа, дети овладевают умением самостоятельно составлять рассказ с элементами творческого воображения.

При работе по формированию правильного звукопроизношения необходимо учитывать тот факт, что у детей с нарушением зрения затруднено восприятие артикуляции как зрительно, так и на слух. Поэтому при организации коррекции произношения необходимо включить тактильную чувствительность: модели различных положений языка при артикуляции тех или иных звуков, которые можно рассмотреть и потрогать или схематические объемные изображения положения губ при артикуляции.

Ежедневное проведение артикуляционной гимнастики, упражнения мышц артикуляционного аппарата, исправление произношения, правильное громкое произнесение звуков, слогов, слов, заучивание чистоговорок, поговорок,

пословиц, стихотворений на определенный звук создают основу для преодоления нарушения речи.

Материал для закрепления поставленных звуков подбирается с учётом зрительных нагрузок, уровнем речевого и общего развития детей.

Для подкрепления образа звука используются возможности других анализаторов: тактильное ощущение мягких и твёрдых звуков, подкрепление понятий о глухости и звонкости с помощью разно звучащих игрушек, пропевание гласных звуков под музыку, соотнесение слухового образа звука с движением тела.

Обучение грамоте детей с нарушениями зрения проводится также звуковым аналитико-синтетическим методом и определяет работу с основными элементами языка (звук - слог – слово- предложение). Однако эта работа имеет ярко выраженную коррекционную направленность. Дети не только учатся чтению и письму, но и в процессе бесед, наблюдений получают «живые» впечатления об окружающей действительности, обогащающие их словарь и речь в целом. При обучении грамоте необходимо строго соблюдать офтальмо-гигиенические требования, учитывать зрительные возможности детей: увеличение шрифта, изменение цветовой гаммы, соотнесение работы в разных плоскостях, сокращение времени зрительной нагрузки.

При косоглазии очень трудно переключать внимание с одного предмета на другой, с одной плоскости на другую, определять место начала написания и чтения. Необходимо отмечать значком начало письма в тетради или чтения в книге (яркой точкой, стрелочкой).

Для подготовки к обучению грамоте детям нужно уметь производить слоговой и звуковой анализ. Деление слов на слоги сопровождается отбиванием такта рукой; как варианты - слово «прошагивают», «прохлопывают». Чтобы максимально облегчить детям понимание и усвоение учебного материала, используются традиционные цветные символы для обозначения звуков: красный-гласный звук, синий-твёрдый согласный, зеленый- мягкий согласный.

Коррекционное воздействие осуществляют все педагоги, дублируя игровую и речевую деятельность детей.

Занятия проводятся в форме дидактических игр, игровых упражнений, занимательных заданий, используются элементы соревнования, двигательной активности, при этом основным, обеспечивающим целостность занятий моментом выступает сквозная сюжетно-ролевая линия, тематическая организация речевого и познавательного материала, что делает занятия более живыми, интересными, результативными.

Развитие инициативной связной речи проводится в интересной для детей ситуации - при решении задач игрового характера, в подвижной деятельности, что помогает чередовать умственную, речевую и зрительную нагрузку с двигательной.

Используем следующие приемы: речь с движением, игры с мячом на закрепление грамматических категорий, подвижные игры, игры с речевым

материалом. Это, в свою очередь, развивает не только речевую память, связную речь, но и зрение, и координацию движения.

В результате коррекционной работы удастся устранить фонетические нарушения речи, сформировать фонематические представления у дошкольников и устноречевую базу для овладения элементами грамоты. Многие дети овладевают связным описательным и последовательным рассказом, умениями описывать наблюдения, пользоваться различными типами предложений.