

М.В. Жигорева, С.А. Кузьмина, Л.А. Пантелеева

**Развитие коммуникативно-речевых умений детей
с ограниченными возможностями здоровья на основе
полимодального аудиовизуального метода**

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-157-164

Аннотация. В представленной работе рассматривается полимодальная характеристика аудиовизуального метода и раскрывается механизм применения его в коррекционной работе по развитию коммуникативно-речевых умений детей с ограниченными возможностями здоровья, при котором активизируются различные аналитические системы и оказывается компенсаторное воздействие на утраченные или нарушенные каналы восприятия и переработки информации.

Ключевые слова: аналитическая система, коммуникативно-речевые навыки, полимодальный аудиовизуальный метод, компенсаторное воздействие.

M.V. Zhigareva, S.A. Kuzminova, L.A. Panteleeva

Development of communication and speech skills of children with disabilities based on the polymodal audiovisual method

Abstract. The paper considers the polymodal characteristics of the audiovisual method and reveals the mechanism of its application in the correctional work on the development of communication and speech skills of children with disabilities, in which various analyzer systems are activated and a compensatory effect is exerted on the lost or disturbed channels of perception and processing of information.

Keywords: analyzer system, communication and speech skills, polymodal audiovisual method, compensatory effect.

Вступление в действие Федерального государственного образовательного стандарта общего начального образования (далее - ФГОС НОО) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) обеспечивают полноценную реализацию идеи единого образовательного пространства РФ и доступности образования для всех детей, достигших школьного возраста, вне зависимости от места их проживания, социокультурного статуса и характерных особенностей пси-

хофизического развития [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2018]. В связи с интенсивным развитием системы инклюзивного образования значительно увеличилось число образовательных учреждений, которые посещают дети с особыми образовательными потребностями. Для решения образовательных задач, организации и оказания своевременной и качественной помощи детям с различными нарушениями развития необходимо создание специальных образовательных условий, предполагающих: разработку индивидуальных коррекционно-развивающих программ, оснащение техническим оборудованием, внедрение специальных образовательных технологий, отвечающим адекватным психофизическим особенностям и образовательным потребностям детей с ОВЗ.

Современные педагогические реалии образования и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья требуют от педагогов инновационного характера деятельности, поиска, апробации и внедрения новых технологий, методов, ориентированных на повышение эффективности коррекционной работы по развитию коммуникативно-речевых умений у этой категории детей [Жигорева, Пантелеева 2016, с. 50-54]. Коммуникативно-речевые умения – это совокупность речевых навыков и умений, обеспечивающих протекание и регуляцию деятельности общения, а именно, умения говорить – излагать свои мысли в устной форме, умения аудировать – понимать речь в ее звуковом оформлении, умения излагать свои мысли в письменной речи, умения читать – понимать речь в ее графическом изображении.

Речь является продуктом высшей нервной деятельности человека и представляет собой сложный физиологический механизм, который в своем развитии подчиняется общим закономерностям онтогенеза, как в условиях нормотипичного развития, так и при патологиях. Для нормального и своевременного развития речи необходима сохранность всех мозговых систем – акустической, двигательной, кинестетической, зрительной, пространственной, что и составляет сложную психофизиологическую основу речевой деятельности. Своевременное развитие речи находится в прямой зависимости от слаженного и правильного взаимодействия анализаторных систем, и ряда совместно работающих зон головного мозга коры левого полушария – заднелобной, височной, нижнетеменной, теменно-височно-затылочной, которые образуют целостную речевую функциональную систему человека. Анализаторные системы находятся в тесной взаимосвязи,

дети воспринимают мир всеми модальностями: слухом, зрением, осязанием, вкусом, обонянием, которые объединены в единую «мульти-модальную» систему и способны к пластичному изменению при расстройствах их взаимосвязей. Нарушение или выпадение звеньев этой системы может привести к задержке или нарушить процесс формирования речи у детей с ограниченными возможностями здоровья. В фундаментальных научных исследованиях В.И. Бельтюкова, Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовского и др. подчеркивается, что для своевременного развития речи важное значение имеет гармоничное развитие всех каналов восприятия. Детям с ОВЗ присущи нарушения приема и переработки информации, что приводит к замедлению формирования межфункциональных связей. У детей с ОВЗ, имеющих нарушения речи различного генеза, в той или иной степени имеются недостатки всех перцептивных каналов [Жигорева, Пантелеева, 2019, с. 9-10]. Нарушение или выпадение какой-либо системы может замедлить процесс формирования корковых мозговых структур, имеющих непосредственное отношение к речевой функции, привести к задержке или нарушить процесс формирования коммуникативно-речевых умений у детей с ОВЗ [Жигорева, 2019, с. 28].

Дети с ОВЗ представляют собой полиморфную группу, в нее входят дети с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, речи, расстройствами аутистического спектра и др. Имеющиеся у детей отклонения приводят к нарушению умственной работоспособности, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности вербализации, словесного опосредствования, бедности социального опыта [Жигорева, Кузьминова, Пантелеева, 2019, с. 4-9]. Согласно положению о общих закономерностях психического развития, у всех детей с ОВЗ в той или иной степени наблюдаются речевые нарушения, проявляющиеся как в нарушении экспрессивной, так и импрессивной сторонах речи, это отрицательно отражается на психоречевом развитии детей с ОВЗ в целом [Кузьминова, 2014, с. 60-63].

Симптомокомплекс нарушений речевого развития у детей ОВЗ различен и многообразен и, в первую очередь, зависит от первичных проявлений дизонтогенеза. В числе таких нарушений у детей с ОВЗ могут быть сенсорные, речевые и интеллектуальные нарушения, вытекающие непосредственно из биологического характера болезни, которые неизбежно приводят к появлению вторичных и третичных нарушений развития разной степени выраженности, которая завидит от

направленности их распространения и «близости» психических процессов. Природа расстройств коммуникативно-речевого развития у детей с ОВЗ разнообразна, где выделяются эндогенные и экзогенные факторы первичного повреждения, которые детерминируют проявление коммуникативно-речевых недостатков, выражающихся в нарушении средств коммуникации или в нарушении применения средств коммуникации, а также в их сочетании. Расстройства средств коммуникации у детей с ОВЗ проявляются в нарушении целостной функциональной системы речи: фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны, что и обуславливает системный характер речевых нарушений у детей с ОВЗ. Степень выраженности нарушения понимания речи у детей с ОВЗ характеризуется истощаемостью внимания к устной речи, отсутствием адекватной реакции на слышимую речь, неспособностью выполнять инструкции при сохранной или нарушенной собственной речевой продукции.

Расстройства речи у детей с ОВЗ зависят от тяжести имеющихся нарушений и могут варьироваться – от непонимания речи разной степени выраженности, до недостатков ее воспроизведения. Поэтому работа по развитию коммуникативно-речевых умений у детей с ОВЗ является актуальной в специальной педагогике. Поисковая линия выбора методов, обладающих высоким потенциалом для развития коммуникативно-речевых умений детей с ОВЗ, где могут быть задействованы разные модальности восприятия обучающихся, оказывающие положительное влияние на процесс речевого развития детей, является значимой при организации коррекционной работы специалистами [Жигорева, Пантелеева, 2016, с. 50-54].

Анализ существующих методов по развитию коммуникативно-речевых умений детей с ОВЗ позволил нам выделить полимодальные методы в особую группу, к числу которых относятся такие, где задействованы различные анализаторные системы, каждая из них оказывает компенсаторное воздействие на утраченные или нарушенные каналы восприятия и переработки информации. Метод обучения, в котором используется несколько сенсорно-перцептивных каналов восприятия - зрительный и слуховой - в современной дидактике относится к аудиовизуальным методам обучения.

Термин «аудиовизуальный» метод состоит из двух частей: аудио-, от лат. *audio* – «слышу», *visual*, от лат. – «видимый, непосредственно воспринимаемый глазом». В сочетании этих двух корней от-

ражен основной смысл метода: использование сочетаний зрительных и слуховых образов в процессе обучения. Аудиовизуальный метод обучения языку, устной речи был разработан и обоснован в странах Западной Европы в середине XX в. Петаром Губериной (Хорватия) и Полем Риваном (Франция). Данный метод получил широкое признание, стал активно использоваться при обучении языку и относится к числу интенсивных методов обучения. Основная задача обучения по аудиовизуальному методу заключается в усвоении обучающимися целостных языковых образцов, структурно-семантических моделей, синтаксических конструкций, шаблонов, воспринятых слухозрительно, то есть на слух с обязательным использованием наглядности, зрительной опоры. Основой обучения служат диалогические единицы, которые выполняют роль образца, что позволяет детям быстро включиться в повседневное общение.

Стратегия использования аудиовизуального метода в работе по развитию коммуникативно-речевых умений у детей с ОВЗ может развиваться в двух вариантах.

Первый вариант – вся коррекционно-развивающая работа организуется на основе аудиовизуального метода, пронизывает все виды деятельности детей, все формы работы. Обучающиеся полностью погружаются в речевую среду, которая обеспечивает обильную речевую практику и интенсивное воздействие на зрительный и слуховой канал при восприятии речи, с целью интенсивного овладения коммуникативными и речевыми умениями и наращивания словарного запаса.

Второй вариант – аудиовизуальный метод рассматривается в качестве дополнительного метода и применяется на коррекционно-развивающих занятиях в ряду традиционных методов для организации парной и групповой работы, моделирования ситуаций общения с целью отработки и закрепления коммуникативно-речевых умений детей с ОВЗ.

Основу методической концепции использования аудиовизуального метода в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ составляет система принципов обучения:

– принцип опоры на сохранные анализаторы предполагает, что весь речевой материал предьявляется не только на слух, а с обязательным использованием наглядности и зрительных опор;

– принцип опоры на разговорную речь означает, что основой обучения служат диалогические единицы речи, градуированные по степени сложности, которые выполняют роль образца;

– принцип коммуникативной направленности подразумевает, что речевой материал должен быть коммуникативно значимым, определен тематикой и интересами детей;

– принцип ситуативности и «беспереводности»: незнакомая лексика изучается не изолированно, а в контексте речевых конструкций; значение лексических единиц усваивается на основе ситуации, поэтому отсутствует необходимость в толковании слов.

В качестве наглядности используются следующие средства:

- вербальные зрительные опоры - таблички со словами, словосочетаниями и предложениями для глобального восприятия;

- вербальные слуховые опоры – речь учителя и аудиозаписи, которые служат речевым образцом;

- наглядные средства - натуральные предметы, сюжетные картинки и их серии, фотографии, диапозитивы, комиксы, видеоматериалы, фрагменты видеофильмов, анимационные фильмы и пр. Комплекс зрительных и слуховых образов, предъявляемого речевого материала обеспечивает надежность его запоминания, улучшает связь между слышимым и произносимым словом.

Весь учебный материал, отбираемый для развития коммуникативно-речевых умений детей с ОВЗ, должен быть актуальным для общения и соответствовать изучаемым темам адаптированной образовательной программы. Для организации работы по аудиовизуальному методу в качестве дидактического материала можно использовать готовые комплекты – серии сюжетных картинок и диалоги к ним. Педагог, предъявляя сюжетную линию на картинках, «оречевляет» ситуацию, а обучающиеся слухозрительно воспринимают ее, реагируют на внешние и внутренние стимулы, моделируют или копируют продуктивные формы вербального и невербального поведения взрослого, что является ключом к быстрому и правильному запоминанию не только отдельных слов, но и речевых конструкций. Многократное повторение речевых образцов, языковых моделей, интонации, является подготовительным этапом внутреннего программирования высказывания обучающихся в похожих ситуациях. Опора на наглядность позволяет ребенку распознавать речь интуитивно: при таком восприятии речи задействованы не столько префронтальные отделы коры больших полушарий головного мозга, отвечающие за аналитическую обработку информации, сколько подкорковые структуры, которые отвечают за интуитивное восприятие информации, что уменьшает когнитивную

нагрузку на ребенка с ОВЗ. Чем больше таких повторений со зрительным и слуховым подкреплением, тем лучше условия для прочного запоминания речевого образца. Одновременная демонстрация слуховых и зрительных образов позволяет синхронно воспринимать речь, способствует семантизации речевого образца на слухозрительной основе и оживлению в памяти каждой звучащей речевой единицы (слова, словосочетания, предложения и фразы).

Дети с ОВЗ информацию об окружающем мире получают через ведущую или сохранную модальность восприятия – визуальную, аудиальную и кинестетическую, однако целостная картина мира складывается одновременно через все перцептивные каналы. Потенциал аудиовизуального метода в работе по развитию коммуникативно-речевых умений детей с ОВЗ можно объяснить его полимодальностью, определяющейся совокупностью использования всех звеньев аналитической системы, и широкими возможностями использования данного метода в работе с детьми различных нозологических групп.

Библиографический список

1. Жигорева М.В. Особенности речевого развития лиц с особыми образовательными потребностями / М.В. Жигорева, С.А. Кузьмина, Л.А. Пантелеева // Технологии обследования речи детей с особыми образовательными потребностями : монография. Москва : Спутник+, 2019. С. 28.
2. Жигорева М.В. Компетентностный подход как основополагающий фактор в профессиональной подготовке учителя-логопеда / М.В. Жигорева, Л.А. Пантелеева // Стандарты и мониторинг в образовании. Т. 4. 2016. № 5. С. 50-54.
3. Жигорева М.В. Роль речи в развитии ребенка / М.В. Жигорева, С.А. Кузьмина, Л.А. Пантелеева // Инновационные диагностические программы изучения речевого развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. Москва : Издательство «Спутник+», 2014. С. 9-10.
4. Жигорева М.В. Технологии обследования речи детей с особыми образовательными потребностями : монография / М.В. Жигорева, С.А. Кузьмина, Л.А. Пантелеева. Москва : Издательство «Спутник+», 2019. С. 4-8.
5. Кузьмина С.А. Влияние нарушенного слуха на развитие устной речи детей / М.В. Жигорева, С.А. Кузьмина, Л.А. Пантелеева // Инновационные диагностические программы изучения речевого развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : монография. Москва : Спутник+, 2014. С. 60-63.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Москва : Просвещение, 2018. 404 с.

УДК 376.4

О.И. Кокорева

Возможности использования фольклорных произведений для коррекции мнемических процессов у детей с задержкой психического развития

DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-164-168

Аннотация. В статье обосновывается возможность использования средств народной педагогики для развития мнемических процессов у дошкольников с задержкой психического развития. Дается характеристика модели развития мнемических процессов у детей с задержкой психического развития средствами народного творчества, в которой определены приемы, формы работы, виды детской деятельности и функционал специалистов образовательной организации.

Ключевые слова: мнемические процессы, кумулятивная сказка, малые фольклорные жанры, дети с задержкой психического развития.

O.I. Kokoreva

The possibilities of using folklore works for the correction of mnemonic processes in children with mental retardation

Abstract. The article substantiates the possibility of using folk pedagogy means for the development of mnemonic processes in preschool children with mental retardation. The characteristic of the model of development of mnemonic processes in children with mental retardation by means of folk art in which methods, forms of work, kinds of children's activity and functional experts of the educational organization are defined is given.

Keywords: mnemonic processes, cumulative fairy tale, small folklore genres, children with mental retardation.

Мнемические процессы выполняют важную функцию в любом виде деятельности, поскольку обеспечивают запоминание, сохранение и воспроизведение информации, необходимой для ее осу-