

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ*

* Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева) по теме "Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями речи"

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDREN WITH COMMON INSECURITY OF SPEECH

*S. Inevatkina
M. Novoselova*

Annotation

This article presents a theoretical analysis of the work of Russian researchers who studied the process of psychological and pedagogical support. Features of psychological and pedagogical support of children of preschool age with general underdevelopment of speech are considered. The results of the study of speech development and the cognitive sphere of children of this category are presented. Variants of psychological and pedagogical support of preschool children with general speech underdevelopment are offered.

Keywords: accompaniment, psychological and pedagogical support, preschool children, preschool children with speech disorders.

*Иневаткина Светлана Евгеньевна
Мордовский государственный
педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск
Новоселова Мария Михайловна
Мордовский государственный
педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск*

Аннотация

В данной статье представлен теоретический анализ работ отечественных исследователей, изучавших процесс психолого-педагогического сопровождения. Рассматриваются особенности психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Изложены результаты исследования речевого развития и познавательной сферы детей данной категории. Предложены варианты психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова:

Сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, дети дошкольного возраста, дошкольники с нарушениями речи.

Как известно, речь является основным средством общения между людьми, и полноценность ее функционирования является одним из важных составляющих гармоничного развития личности в целом. Она позволяет передавать и получать большое количество информации, которую невозможно воспринять органами чувств. Помимо этого, речь носит полифункциональный характер, то есть является не только средством общения, но и средством памяти, мышления, регуляции собственного поведения и управлением поведения других.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. Нарушения речи затрудняют общение ребенка с окружающими людьми, вызывают у него отрицательные переживания по поводу своего дефекта, осложняют процесс обучения и воспитания, а так же жизнь в обществе, ведут к замкнутости.

В связи с этим встает вопрос о необходимости проектирования программ психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями речи, с целью предотвращения в будущем возникновения указанных трудностей. Своевременно оказанная помощь дошкольникам с нарушениями речи способствует устранению речевых нарушений. В свою очередь, нивелирование основного нарушения позволяет в дальнейшем всестороннее и гармонично развиваться личности ребенка.

С.Г. Щербак к нарушениям речи относит отклонения от нормального формирования языковых средств общения при нормальном биологическом слухе, зрении и предпосылках развития интеллекта. Недостаточное развитие коммуникативной функции речи тесно связано с собственно речевым дефектом (недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, своеобразие связной речи), а также обусловлено особенностями созревания аффективно-волевой сферы, произвольного внимания

и других процессов, относящихся к регуляторной деятельности ребенка с речевой патологией [7, с. 334].

В работах отечественных исследователей (Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, С. Н. Сазоновой, Т. Б. Филичевой) указывается, что среди детей дошкольного возраста распространенным речевым нарушением является общее недоразвитие речи. Речевое развитие дошкольников указанной категории характеризуется следующими особенностями: ограниченностью словарного запаса, своеобразием его использования, неточностью употребления слов. Отечественные ученые выделяют три уровня речевого развития при общем недоразвитии речи, которые отражают типичное состояние компонентов языка у этих детей. Причем первые два уровня характеризуют глубокое недоразвитие речи, а на третьем, более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя речи. У дошкольников с указанным речевым нарушением наряду с системным недоразвитием речевой деятельности в структуре дефекта могут наблюдаться специфические черты эмоциональной незрелости, задержанное или неравномерное развитие интеллекта [1; 5].

На сегодняшний день, не теряет актуальности проблема поиска оптимальных условий, способствующих повышению уровня сформированности речевого и познавательного развития дошкольников с общим недоразвитием речи, посещающих группу компенсирующей направленности. Но особо остро стоит вопрос организации комплексного психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи, находящихся в условиях инклюзии, т.е. посещающих общеобразовательную группу дошкольного общеобразовательного учреждения.

О.О. Монгуш обозначает психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности педагога, направленную на создание необходимых условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. При этом ребенок должен выступать субъектом собственной деятельности, а его активность и свобода должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью взрослых [4, с. 60].

По мнению С.В. АLEXИНОЙ, М.М. СЕМАГО, психолого-педагогическое сопровождение ребенка включает три взаимосвязанных компонента:

1. изучение личности, особенностей развития;
2. создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения;
3. непосредственную психолого-педагогическую помощь ребенку [6, с. 18].

И.А. Григорьева и Н.П. Задумова отмечают, что успешность решения задач обучения, воспитания и развития ребенка с нарушением речи невозможно достичь, ограничиваясь работой только одного специалиста – логопеда. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает комплексное воздействие на ребенка, поэтому особенное значение приобретает взаимосвязь между другими специалистами образовательной организации – воспитателем, педагогом-психологом и т. д. [2, с. 314].

В ходе своей деятельности они осуществляют разностороннее развитие ребенка в тесном взаимодействии. Их работа направлена на создание оптимальных условий для речевого, познавательного, эмоционального и творческого развития каждого ребенка, учитывая его индивидуальные возможности. Эффективность работы специалистов образовательной организации должна сочетаться с работой родителей дома для закрепления полученных ребенком умений и навыков. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение может быть нацелено не только на самого ребенка, но и на семью в целом, что позволит повысить психолого-педагогические компетенции родителей [3, с. 334].

В формате данной работы представлены результаты проведенного исследования, посвященного вопросам проектирования и апробации программы психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Опытно-экспериментальная работа была организована на базе Центра продленного дня ФГБОУ ВО "МГПИ им. М. Е. Евсевьева" г. о. Саранск. В эксперименте приняли участие 10 дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, в возрасте 4–5 лет. Первым этапом был организован и проведен констатирующий эксперимент, основной целью которого было изучение уровня сформированности речи и познавательных процессов у дошкольников указанной категории.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, при этом учитывались особенности детей данной категории. Перед началом обследования проводилась ознакомительная беседа, необходимая не только для установления контакта с ребенком, но и для определения уровня его знаний об окружающей действительности. Во время беседы выявлялся общий запас знаний и представлений ребенка об окружающем, ориентировка во времени, пространстве, эмоциональные особенности: контактность, интересы, любимые игры и занятия.

Диагностический инструментальный, используемый в рамках констатирующего эксперимента, был подобран в соответствии с возрастом детей и задачами исследова-

ния. Для исследования особенностей речевого развития были предложены следующие диагностические задания: "У кого кто?", "Один-много", "Назови ласково", "Назови одним словом", "Игра с мячом", "Повтори за мной", "Расскажи сказку". Исследование познавательного развития детей проводилось с помощью таких заданий, как "Пирамидка", "Назови цвета", "Времена года", "Запомни 5 картинок", "Заборчик", "Четвертый лишний", "Выделение главной мысли по серии сюжетных картинок".

Анализ результатов выполнения заданий на исследование особенностей речевого развития показывает, что 65 % детей имеют низкий уровень речевого развития, 35 % – средний уровень развития речи. Дети допускают ошибки в назывании детенышей животных (путают маму и детеныша, либо не знают), употреблении падежных форм множественного числа ("Одна вишня – много вишен", "Один петух – много петух"), использовании предлогов ("Мячик лежит столе", "Мячик спиной", "Мячик взяли с коробки"), согласовании числительных с существительным ("Два охотников", "Пять охотник"); отмечаются нарушения фонематического слуха (та-та-та вместо та-да-та, за-ша-ша вместо ша-за-ша, точка-точка вместо точка-бочка, роса-коза вместо коса-коза); наблюдаются все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, дефекты озвончения и смягчения); связная речь находится на стадии формирования, при воспроизведении рассказа требуется помощь и направляющие вопросы экспериментатора; отмечалась недостаточная сформированность обобщающих понятий (трудности в различении одежды и обуви, овощей и фруктов, диких и домашних животных).

Следующим этапом был изучен уровень сформированности познавательных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Предложенные задания позволили выявить особенности развития памяти, внимания, мышления, а также исследовать уровень развития способности устанавливать причинно-следственные связи.

Детям предлагалось собрать пирамидку из 8-ми колец, с предложенным заданием справились все испытуемые. Далее было предложено назвать времена года по порядку. Не все дети смогли самостоятельно воспроизвести последовательность времен года, для упрощения задания экспериментатор раскладывал картинки с изображением времен года. Большинство детей 90 % после данного направления справились с заданием.

Далее детям предлагалось назвать основные цвета и оттенки по картинкам. Исходя из этой диагностики, можно сказать, что у испытуемых нет трудностей в различении основных цветов, оттенки 45 % испытуемых путали. Явно выраженных нарушений цветовосприятия у испытуемых обнаружено не было.

При исследовании особенностей развития памяти экспериментатор предлагал детям запомнить пять картинок (дом, рыба, чашка, кукла, птица), затем убирал их и предлагал назвать. Результаты данной диагностики показали, что 85 % испытуемых имеют высокий и средний уровень развития памяти: 4 ед. из 5 ед., 5 ед. из 5 ед. Однако у 15 % объем кратковременной памяти находится на уровне ниже среднего и низком. Для упрощения диагностического задания предлагалось выполнить путем переворота, т. е. картинки не убирались, а переворачивались и предлагалось найти определенный предмет.

Следующим этапом был исследован уровень сформированности внимания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Детям предлагалось построить по образцу заборчик из палочек (пример, одна красная, одна желтая; одна красная, две желтых). Результаты показали, что 75 % испытуемых самостоятельно справились с заданием самостоятельно, либо с незначительной направляющей помощью экспериментатора. Остальная часть 25 % нуждалась в конкретном разборе этапов выполнения задания, что свидетельствует о снижении переключаемости и распределении внимания.

Далее был исследован уровень сформированности мышления. Для этого использовались диагностические задания "Четвертый лишний" и "Выделение главной мысли по серии сюжетных картинок". С заданием на выделение лишней картинки справились 80 %, испытуемые показали уровень средний и выше среднего. Остальные 20 % детей испытывали трудности при классификации и анализе предложенных предметов. Им требовалась направляющая и разъясняющая помощь экспериментатора. Сложность заключалась в том, что не у всех детей сформированы обобщающие понятия, которые являлись основой для выделения лишнего. Для упрощения задания экспериментатор называл предметы, изображенные на картинке, что помогало испытуемым выделить лишний предмет.

С заданием на выделение главной мысли по серии сюжетных картинок справились 90 % испытуемых. Остальные испытуемые 10 % затруднялись в ответе.

В ходе всего обследования экспериментатор отмечал эмоциональное состояние испытуемых, их отношение к заданиям. В зависимости от особенностей речевого развития была организована помощь различного характера (стимулирующая, направляющая, разъясняющая, конкретная) для определения способности принимать ее и выполнять задания с экспериментатором.

Следующим этапом было организовано экспериментальное обучение, целью которого являлась разработка и апробация программы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с общим не-

доразвитием речи III уровня. Была составлена программа психолого-педагогического сопровождения дошкольников 4–5 лет, которая включала в себя три направления: коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда; коррекционно-развивающие занятия педагога-психолога; работа с родителями. Коррекционно-развивающие занятия проводились 2 раза в неделю с каждым специалистом в течение трех месяцев. При этом был разработан комплекс методических рекомендаций для проведения индивидуальной работы с каждым ребенком, учитывая его возможности и индивидуальные способности.

В процессе коррекционной работы учителем-логопедом были проведены занятия, направленные на развитие всех сторон речи детей. В ходе обучения индивидуальные логопедические занятия являлись основными формами коррекционно-развивающего воздействия, на которых систематически осуществлялось развитие всех компонентов речи детей. Логопедические занятия в зависимости от темы и этапов коррекции речи решали комплекс задач: развитие фонематического анализа и синтеза; обогащение и активизация словарного запаса; развитие грамматического строя речи; формирование связной речи.

Первое направление – развитие фонетико-фонематической стороны речи включало: развитие фонематического слуха и восприятия; развитие навыков произношения слов различной звуко-слоговой структуры. Предлагались задания на развитие умения детей повторять и дифференцировать похожие слоги, узнавать звук на фоне слова, определение положения звука в слове. Работа проводилась над выделением звуков, правильно произносимых детьми, после уточнения их артикуляции и слухового образа. Параллельно с развитием фонематического слуха и восприятия проводилась работа по исправлению звукопроизношения, которая включала постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков.

Второе направление – развитие лексико-грамматического строя речи. На занятиях в комплексе происходило формирование лексико-грамматических средств языка, а именно: уточнение значения слов, т. е. словарно-стилистическая работа, овладение точностью и выразительностью языка; расширение словарного запаса, т. е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимися слов (формирование обобщающих понятий, синонимов и антонимов); формирование практических навыков словоизменения и словообразования. В процессе работы по развитию навыков словообразования и словоизменения обращалось внимание на изменение существительного по числам и падежам, согласовании существительного и глагола, существительного и прилагательного. Работа над усвоением форм слова проводилась с использованием игровых приемов, картинок и вопросов.

Третье направление – развитие связной речи реализовалось в процессе обучения детей самостоятельному составлению связного высказывания. Система логопедической работы по формированию связной речи предусматривала постепенное увеличение самостоятельности.

Помимо логопедических занятий педагогом-психологом были проведены занятия, направленные на развитие познавательной сферы детей с нарушением речи. Основной задачей проведенных занятий являлось развитие познавательных процессов, способности активно мыслить. В ходе обучения психолог помимо индивидуальных занятий проводил и фронтальные занятия, целью которых было не только развитие познавательных процессов, но и формирование коммуникативных умений дошкольников: умения взаимодействовать со сверстниками, умения работать в коллективе, организовывать помощь себе и другому. Коррекционно-развивающая работа предполагала активное воздействие на личность ребенка с целью формирования у нее ряда индивидуально-психологических особенностей, необходимых для дальнейшего становления и развития личности.

Разработанная программа психолого-педагогического сопровождения помимо непосредственных занятий с детьми предполагает проведение консультативных встреч с их родителями. Цель проведения подобных встреч заключается в повышении психолого-педагогической компетентности родителей. Данная необходимость связана с тем, что наибольшей эффективности от проделанной коррекционной работы, возможно, достичь только совместными усилиями педагога, ребенка и родителей, поэтому существует необходимость закрепления полученных умений дома в играх, организованных родителями.

Заключительным этапом исследования был проведен контрольный эксперимент с целью выявления эффективности предложенной программы психолого-педагогического сопровождения дошкольников с общим недоразвитием речи. Были предложены диагностические задания, которые использовались в ходе констатирующего эксперимента, но при этом подобран другой речевой и наглядный материал.

Результаты, полученные в ходе контрольного эксперимента, показали, что уровень речевого развития детей повысился. Отмечалась положительная тенденция в выполнении предъявленных заданий. Средний уровень показали 52 % испытуемых (что на 18 % больше, после обучения). Эти дети частично справлялись с предложенными заданиями: нечетко повторяли оппозиционные слоги, допускали ошибки при назывании предметов, подборе обобщающего слова, навыки словоизменения и словообразования сформировались недостаточно, при составлении рассказов наблюдались отдельные специ-

фические нарушения (в логико-смысловом построении сообщения, на уровне контроля за реализацией высказывания), отмечалось нарушение связности высказывания. Дети не всегда правильно выполняли задания, многим требовалась помощь экспериментатора, после которой качество выполнения задания улучшалось.

Остальные 48 % детей показали низкий уровень речевого развития (что на 17 % меньше, после обучения). У этих детей отмечались фонетико-фонематические нарушения, проявляющиеся в неточной слуховой дифференцировке близких по звучанию фонем и затруднённости звукового анализа слов. Это приводит к дефектам произношения. В своей речи допускают слишком широкие обобщения. Грамматический строй речи несовершенен: несформированность грамматической стороны речи, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются морфологические формы словоизменения и словообразования, синтаксические структуры предложения. Нарушения использования предложно-падежных конструкций проявляются в пропуске, замене предлогов, искажении окончаний.

При выполнении заданий дети допускали значитель-

ные ошибки, и не всегда помощь экспериментатора помогала в выполнении задания. Особенно сложно выполнялись задания на самостоятельное составление связного высказывания. Высокий уровень развития речи ни у кого из детей не был выявлен.

При анализе результатов, касающихся уровня сформированности познавательных процессов у испытуемых, также отмечаются улучшения в показателях: повысился объем комбинированной кратковременной памяти; уровень сформированности переключаемости и распределения внимания; уровень сформированности наглядно-образного мышления.

Таким образом, полученные данные на этапе контрольного эксперимента свидетельствуют, что разработанная программа психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи достаточно эффективна, так как отмечена положительная динамика в речевом и познавательном развитии дошкольников с общим недоразвитием речи. Указанная программа может быть рекомендована для реализации учителем-логопедом и педагогом-психологом в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
2. Григорьева, И. А. Взаимодействие специалистов дошкольного учреждения в условиях инклюзивного образования детей с нарушениями речи / И. А. Григорьева, Н. П. Задумова // Инклюзия в образовании, – 2016. – № 1. – С. 111–118.
3. Иневаткина, С. Е. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями речи / С. Е. Иневаткина, Е. Е. Форкина // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. Ч.1. – 332–335 с.
4. Монгуш, О. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста / О. О. Монгуш // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф., июнь 2015 г. – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 59–62.
5. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.
6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики : методическое пособие / Под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
7. Щербак, С. Г. Организация инклюзивного образования детей с нарушениями речи в дошкольной образовательной организации / С. Г. Щербак // Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской науч.-практ. конф.; ответст. за выпуск Л. Б. Осипова, Е. В. Плотникова. – Челябинск, 2016. – С. 333–341.

© С.Е. Иневаткина, М.М. Новоселова, (svetlaj23@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Реклама

Традиции. Инновации. Успех!

МИБО