

Филиппова Екатерина Николаевна

Учитель-логопед, Государственное казённое специальное (коррекционное) образовательное учреждение Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Качканарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа», г.Качканар

E-mail: katua-nf@mail

Целостная модель формирования моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей с дизартрией

Один из основных вопросов работы – роль двигательного анализатора в развитии речевой деятельности ребёнка. В статье представлены теоретическое обоснование, актуальность, задачи и принципы логопедического воздействия. Описывается коррекционно-развивающая технология формирования моторного праксиса у детей с дизартрией.

Ключевые слова: моторный праксис, дизартрия, коррекционно-развивающая технология, целостная модель.

Повышение эффективности коррекционной логопедической работы по устранению нарушений речи у детей с клиническим диагнозом «дизартрия» является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии. В настоящее время, по данным зарубежных и отечественных исследователей, количество детей с дизартрией, испытывающих затруднения в освоении социальной микросреды, значительно возросло. В большей степени эти затруднения проявляются при поступлении ребёнка в школу.

Для детей с нарушениями речи и недоразвитием моторных функций решение вопроса ранней социальной адаптации имеет особое значение в связи с тем, что с определённого момента они неизбежно начинают замечать своё отставание от сверстников в той или иной сфере жизни. Их непридуманные затруднения в осуществлении физических или умственных действий, в общении со сверстниками или с «чужими» взрослыми ещё более осложняются этими невольными безрадостными «открытиями». В результате увеличивается вероятность развития пессимистических настроений, депрессивных состояний.

У детей с дизартрией вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая и мелкая моторика, что усугубляет нарушения речи при данной патологии. Нарушенное звукопроизношение с трудом поддаётся коррекции, отрицательно влияет на формирование фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, что затрудняет процесс школьного обучения детей. Несмотря на то что у детей с лёгкой формой дизартрии не наблюдается выраженных параличей и парезов, моторика их отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они отстают от сверстников в ловкости и точности движений, задерживается развитие готовности руки к письму, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности.

В силу этого проблема преодоления недоразвития моторного праксиса в плане подготовки и обучения ребёнка в школе является одной из важнейших для коррекционной педагогики.

Изучение психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме речевых расстройств у детей с дизартрией, анализ данных констатирующего эксперимента позволили разработать модель организации моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи.

Нами были приняты во внимание следующие факты, характеризующие современную проблемную ситуацию.

1. В практике логопедической работы по преодолению псевдобульбарной дизартрии обычно используются *традиционные приёмы*, которые применяются, как правило, при устранении дислалии. *Основное содержание коррекционной работы включает:*

- развитие фонематического восприятия;
- развитие моторики артикуляционного аппарата;
- формирование нового артикуляционного уклада нарушенного звука;
- автоматизацию правильного произношения звука на подобранном речевом материале, а затем в спонтанной речи.

2. Развитию тонких движений пальцев рук уделяется недостаточное внимание, в основном используются упражнения на движение сжатия, лишь изредка на растяжение и почти никогда на расслабление, что приводит к дополнительному повышению тонуса пальцев рук.

3. При проведении привычного набора занятий по развитию мелкой моторики логопедами используются в основном упражнения, тренирующие движения первых трёх пальцев, тех, что постоянно активны и в быту, и в общении. Два последних пальца – безымянный и мизинец – обычно пассивны.

4. Работе по развитию мелкой моторики не придаётся должного значения. Так, пальчиковые игры включаются в занятия как небольшой элемент, что-то вроде физкультминутки. Арсенал игр, используемых логопедами, невелик: обычно 5-6 игр, кочующих из одной методической книги в другую. Часто упражнениям на развитие движений пальцев, разработанным учёными других стран, сопутствуют неудачные переводы.

5. Недостаточно применяются игры с разнотипными движениями, которые развивают резервные возможности головного мозга, в отличие от игр с симметричными и содружественными движениями.

6. Практически никем из логопедов и дефектологов не используется работа с такими природными материалами, как пчелиный воск, глина, медь, шерсть, дерево, несущими лечебное воздействие на организм в целом.

7. Крайне мало внимания уделяется массажу, самомассажу, суставной гимнастике, динамическим упражнениям, элементам аутогенной тренировки. Вообще не используется массаж биоактивных точек, массаж рефлекторных зон кистей рук, способствующих оздоровлению всего организма.

8. Недостаточно используются упражнения на развитие диафрагмального дыхания, формирующего навык фонационного дыхания.

9. Мало внимания уделяется формированию у детей элементов саморасслабления при произнесении тех или иных звуков.

10. Недооценивается важность занятий по фонетической и логопедической ритмике. Как правило, их проводят редко, не систематически, часто не дифференцированно.

Использование традиционных приёмов без дифференцированного сочетания указанных выше методов, на наш взгляд, оказывается недостаточным и во многом снижает эффективность логопедической работы по преодолению нарушений, имеющих место у детей с псевдобульбарной дизартрией.

В связи с этим нами в процессе обучения осуществлялся дифференцированный подход на основе учёта:

* симптоматики нарушений моторных функций артикуляционного аппарата, выражающихся у одних в затруднениях при нахождении отдельных артикуляций, у других – в избирательных нарушениях фонематического анализа и синтеза, выражающихся в затруднениях при переключении от одной артикуляции к другой, в

персеверации фонем. В связи с этим проводилось систематическое усиление речевых кинестезий **путём проговаривания с одновременным выполнением пальцевых игро-, меде-, глино-, воскотренингов;**

* симптоматики нарушений ручного праксиса, выражающихся в расстройствах точности, быстроты и координации движений, связанных у одних детей с гипотонусом, у других – с гипертонусом мышц мелкой мускулатуры. В связи с этим игротренинг предлагался детям **дифференцированно и проводился как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях.** С целью устранения недоразвития моторных функций большое внимание уделялось проведению массажа с учётом индивидуальных особенностей ребёнка;

* симптоматики нарушений общей моторики, выражающихся в переключаемости движений, в произвольном торможении, в нарушениях статической координации движений, динамической пространственной организации, чувства темпа и ритма. В связи с этим на занятиях использовались **соревновательные элементы с целью компенсации тех или иных нарушений.** Детям предлагались продуктивные творческие задания, обеспечивающие успех, внимание, эмоциональное подкрепление. Для каждого ребёнка мы находили сферу самореализации, организуя при этом различные виды деятельности, указанные выше;

* поэтапности логопедической работы, последовательности в подаче речевого материала в зависимости от несформированности тех или иных функций;

* нарушений фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Таким образом, в основу коррекционного обучения заложен комплексный подход, учитывающий особенности нарушений моторных функций и звукопроизношения у детей с дизартрией. Опираясь на данные принципы, мы построили целостную модель организации логопедической работы по формированию моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи, представленную на рис. 1.

Коррекционно-технологический этап формирования моторного праксиса состоит из 5 блоков, которые представлены на рис. 2.

Исходя из вышесказанного, мы предложили следующую *концепцию коррекционно-развивающей педагогической технологии.*

Концепция педагогической технологии состоит в организации моторного праксиса путем системного воздействия на общую, мелкую и артикуляционную моторику, на речь и другие психические процессы с широким применением природных материалов и в тесной связи с естественной познавательной деятельностью ребёнка на основе технологического алгоритма, включающего в себя авторские игротренинговые методики, с целью коррекции речевых нарушений и направленной на подготовку и успешное обучение детей с общим недоразвитием речи в школе и их дальнейшую социальную адаптацию.

Принципы организации данной технологии вытекают из положений, основывающихся на современных представлениях:

- *о системности психофизиологии человека*, в частности о взаимосвязи общей, мелкой и артикуляционной моторики; о взаимосвязи психических функций (конкретно - речи) и моторного праксиса;

- *о включённости человека в систему природных взаимоотношений* (т.е. на понимании человека как подсистемы живой природы), в частности о природосообразности коррекционно-педагогического воздействия; о системности связей человека с объективным миром через ощущение – восприятие – представление.



Рис. 1. Целостная модель организации моторного праксиса у детей с дизартрией в структуре преодоления общего недоразвития речи.



Рис. 2. Коррекционно-технологический этап формирования моторного праксиса

Логопедическая работа проводилась на фоне медикаментозного воздействия, физиолечения, воскотерапии, глинотерапии, медетерапии, логоритмики и массажа. Наряду с коррекцией нарушенных функций (кинестетической афферентации) использовались и приемы ее компенсации на основе подключения сохранных анализаторов, в частности слухового и зрительного.

Для достижения поставленных целей мы задействовали важный мотив в становлении человеческого сознания – здоровое взаимодействие парных органов. Р. Штайнер писал: «Парность некоторых органов при их здоровом взаимодействии – это предпосылка нормального развития ребёнка» [1, 20]. Опираясь на убедительные факты учёных и на данные собственного эксперимента, можно сделать вывод, что мозг и рука являются взаимодействующими парными органами. Фундаментом подготовительного этапа для формирования речи в нашей работе является переживание ребёнком движения и равновесия. Поэтому мы подошли к формированию этих чувств с разных сторон, соединив речь с движением, чтобы звук как бы «вытанцовывался». При этом мы имели в виду два направления работы, соединение речи с телесным движением и переживание движения. Первое служит формированию телесной моторики, углублению чувства собственного движения и равновесия. Второе связано с жизнью представлений и соответствующей «внутренней» работой. В нашей работе всегда присутствовали эти два аспекта: сопровождая речь все новыми и новыми упражнениями – топанием, хлопанием, прыганием, плетением, вязанием, лепкой и т.д., мы одновременно осваивали «телесную географию» и упражняли ловкость. Прежде чем приступить к коррекционной работе, мы подводили ребёнка к полному спокойствию и необходимой концентрации внимания.

На этой основе через развитие тактильных ощущений, достигаемое благодаря работе с природными материалами – пчелиным воском и глиной, формировалось кинестетическое и кинетическое ощущение ручных и артикуляторных движений.

К. фон Хайдебранд в работе «Об играх детей» [2, 10] отмечает: «Если ребенку дать пчелиный воск, то в процессе того, как ребёнок мнёт в руках этот благородный материал, творческая воля с потоком крови, которая согревает его ладони и воспламеняет их огнем творчества, идет до самых кончиков пальцев. Это не только способствует развитию ловкости его рук, но и пробуждает способность к жизни творческих представлений».

На начальном этапе работ дети являлись только слушателями, и как при любом художественном действе, мы пытались создать настроение, праздничность. В этом нам помогала потрескивающая свеча, аромат которой способствовал созданию атмосферы спокойствия, ожидания волшебства, пробуждал фантазии. Ф. Хиллерс писал: «Мы чувствуем, что исцеляющая сила, которая покоится в воске, воздействует не только на силы воли и побудительные силы, не только на силы концентрации, но более всего на силы духовного состояния, особенно на нюансы настроения» [3, 17].

Вступительные беседы (в дальнейшем дети узнали о свойствах глины, шерсти, меди и т.д.) обогащали представления детей о предметах и знаниях окружающего мира. М. М. Кольцова, А. А. Люблинская, К. А. Некрасов считали, что представления с помощью словесного обозначения приобретают обобщённый характер [4, 39]. Н. Н. Поддъякова, Н. П. Сакулина, Е. И. Игнатьева отмечают: «Повторный показ предметов, сопоставление, активный анализ помогут детям выделять существенные признаки явлений, и если деятельность имеет для детей определённый практический смысл, близка им, то они смогут выделять не только индивидуально-существенные признаки, но и понятийно-существенные признаки, опираясь в своих представлениях на чувствительный анализ и синтез» [Там же]. Поэтому, мы считаем очень важным в работе с детьми, найти связи и приемы, способствующие

осмыслению воспринятого и переработке его в знания. Если обратиться к исследованиям, нетрудно заметить, что в коррекционной и дошкольной педагогике недостаточно изучен вопрос о формировании у детей обобщённых представлений о предметах и явлениях живой природы. Это приводит к тому, что дети часто не могут установить простейшие связи между явлениями.

Мы считаем, что необходимо формировать у детей не только чёткие и реалистические конкретные представления, но и обобщённые, которые дают возможность познавать единство явлений в их многообразии, а это возможно осуществить в процессе сенсорно-предметно-практической деятельности, т.е. когда сведения, полученные на занятиях, закрепляются на практике.

Применяя в коррекционной работе глину и воск с терапевтическими целями, мы параллельно добивались обучающего эффекта, направленного на развитие анализирующего восприятия предметов, на формирование действий по их обследованию, на усвоение правильных словесных обозначений признаков. Глина и воск имеют цвет, величину, форму, запах, воспринимаемые непосредственно при помощи органов чувств, но обладают и скрытыми признаками, не поддающимися непосредственному восприятию (хрупкость, переход из одного состояния в другое и т.д.). Для усвоения детьми скрытых признаков различных предметов в коррекционной работе организовывались поисковые действия детей, направленные на определённый результат. Например, дети путем проб выявляли свойства этих веществ: воск – легкий, плавает в воде, расплавляется на огне; глина тяжёлая, растворяется в воде, сохнет на огне, изделия из глины не пропускают воду и т.д. Поисковые действия в нашей работе были ориентированы на познавательный результат и представляли собой одну из форм наглядно-действенного мышления, формируемого в процессе деятельности. Чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира являлось в нашей работе основой психического развития детей.

Многие учёные, такие, как К. Раутенберг, доктор Трайхлер, отмечают, что общение с глиной и воском ведет не только к развитию чувства формы, но и к совершенствованию образного мышления.

На предшествовавших занятиях по развитию речи, на экскурсиях дети узнавали о работе пчеловодов, о жизни пчёл. Для обогащения словарного запаса им предлагалось составление рассказов или придумывание названий к вылепленным фигуркам.

Познавательная деятельность детей в лепке как целенаправленное, интенсивное усвоение знаний позволяет сформировать быстроту мышления, творческие способности и на этой основе – желание самореализации. Уникальным в работе с глиной и воском является и то, что воздействие лепки положительно влияет на характер и темперамент ребенка.

Динамика обучения показала, что разработанная система коррекции моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи позволяет:

а) осуществить программу полной психолого-социально-педагогической реабилитации детей с дизартрией;

б) сократить сроки коррекционного обучения.

Эффективность коррекционного обучения обеспечивалась дифференцированным подходом, учитывающим:

- структуру клинического дефекта;
- структуру речевого дефекта;
- уровень психического развития;
- особенности личности каждого ребёнка;
- природосообразность развития ребёнка.

В результате обучения у всех детей наблюдалась положительная динамика в развитии моторного праксиса, языковых и речевых средств.

Таким образом, целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по организации моторного праксиса у детей с дизартрией способствует не только развитию данного психического процесса и связанных с ним речевых функций, но и формированию познавательной деятельности, являющейся главным критерием готовности и успешного обучения ребёнка в школе.

Предложенная технологическая модель может быть широко использована при моделировании аналогичных систем в дефектологии и применена в практике работы со здоровыми детьми, а также при соответствующей адаптации применяться родителями в работе с детьми, не посещающими детские учреждения.

Ссылки на источники:

1. Штайнер Р. Воспитание к свободе // Альманах вальдорфской педагогики. – М., 1993. - №1. С. 20-24.
2. Хайдебранд К. О душевной сущности ребенка / Реф. пер. с нем. – Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1991. - 80с.
3. Хиллерс Ф. Терапия деятельностью. – Штутгарт: Изд-во Георг Тиме, 1959. – 60с.
4. Корзакова Е. Формирование обобщенных представлений о некоторых явлениях неживой природы // Дошкольное воспитание. – 1982. - №11. – М.: Просвещение. – С.39.

Filippova Ekaterina Nikolaevna

Teacher-logopedist, State kazennoe special (correctional) educational institution of Sverdlovsk region for pupils with disabilities «Kachkanar special (correctional) comprehensive school», Kachkanar city

E-mail: katua-nf@mail.ru

A holistic model of the organization of motor praxis in the structure to overcome the general underdevelopment of speech in children with dysarthria.

One of the main issues of work – the role of the motor analyzer in the speech of the child. The paper presents a theoretical basis, the relevance, objectives and principles of speech therapy effects. Describes the remedial technology of motor developmental praxis in children with dysarthria.

Keywords: motor praxis, dysarthria, correction and developing pedagogical technology, holistic model.