

УДК 376

**А.А. НИКИТЕНКО**  
(Саратов)

## **ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ СО СЛОЖНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

*Рассмотрены основные приемы и методы психолого-педагогической и логопедической помощи детям со сложными нарушениями в развитии. Определены основные направления логопедической работы с детьми с нарушениями слуха, зрения, умственной отсталостью и опорно-двигательного аппарата.*

*Ключевые слова: психолого-педагогическая помощь, логопедическая работа, коррекция, дети со сложными нарушениями в развитии.*

---

**ANASTASIYA NIKITENKO**  
(Saratov)

## **TECHNIQUES AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND SPEECH THERAPY ASSISTANCE TO CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS**

*The article deals with the main techniques and methods of psychological, pedagogical and speech therapy assistance to children with complex developmental disorders, identifies the main directions of speech therapy work with children with hearing, vision, mental retardation and musculoskeletal system.*

*Key words: psychological and pedagogical assistance, speech therapy work, correction, children with complex developmental disorders.*

Статистика, приводимая Всемирной организацией здравоохранения, такова, что порядка десятой части населения нашей планеты имеет определенные ограничения физического, психического, интеллектуального или сенсорного характера в повседневной деятельности. По разным данным от четверти до трети этого количества приходится на детей от рождения до 18 лет. Более того, это количество растет, несмотря на прогресс в области медицины. Не является исключением и Россия, в которой ежегодно количество детей, нуждающихся в специальном обучении, увеличивается на 3–5%. Основную долю в этой статистике составляют дети с теми или иными врожденными нарушениями, среди которых лидируют детский церебральный паралич, глубокая или полная потеря зрения, слуха, умственная отсталость [8].

Причем определенное количество детей имеет не просто единичное тяжелое нарушение, но сочетание двух и более нарушений, что еще более существенно ограничивает возможности поддержания нормального образа жизни и получения полноценного образования. Если провести аналогию с идиоматическими оборотами, смысл которых значительно шире суммы смыслов входящих в них отдельных слов, то можно сказать, что трудности, возникающие у детей со сложными недостатками развития, носят более «глобальный» характер, чем можно было бы ожидать от простой суммы трудностей в силу каждого из компонентов нарушенного развития.

Следует отметить, что еще Л.С. Выготский, выдвигая основные теоретические положения о сложной структуре аномального развития, обращал внимание на то, что «наличие дефекта одного анализатора или интеллектуальное нарушение приводит к возникновению целостной картины атипичного развития» [2, с. 137]. Получается, что немногим менее ста лет назад для ученого было очевидным, что у ребенка со сложной структурой нарушения не «выпадает» некая изолированная функция, а формируется целый ряд взаимосвязанных нарушений. Сложность заключается в том, что у ребенка в дан-

ном случае имеется определенное нарушение, имеющее в основе биологический фактор, и целый комплекс отклонений, обусловленных первичным.

Несмотря на столь длительное понимание указанных фактов, до настоящего времени система воспитания и образования детей рассматриваемой категории находится на этапе своего становления. Это объясняется тем, что существующие хорошо себя зарекомендовавшие программы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья ориентированы на работу по компенсации единичного первичного нарушения и не всегда могут обеспечить адекватное коррекционное воздействие при сочетании нескольких нарушений. Кроме того, крайне неоднородной является категория детей со сложными нарушениями, что становится дополнительным препятствием к выработке единых подходов к воспитательно-образовательному процессу и сопровождению. Именно эти аспекты указывают на актуальность темы данного исследования.

Цель исследования заключается в рассмотрении на теоретическом и практическом уровне возможностей психолого-педагогической и коррекционно-логопедической работы с детьми младшего дошкольного возраста, имеющими сложные недостатки развития.

Не вызывает сомнения, что наиболее эффективной коррекционная работа будет при условии максимально раннего ее начала. Это справедливо и в отношении комплексной коррекционной работы, включающей медицинский, психолого-педагогический и логопедический блоки, с детьми со сложными недостатками развития. Соответственно, оправданным является начало коррекции как можно раньше после установления вида нарушений и индивидуальных потребностей ребенка.

Учитывая, что речь идет о детях со сложными нарушениями в развитии, приходим к пониманию того, что такая работа может быть осуществлена только на основе взаимодействия различных специалистов. В группу специалистов входит психолог, дефектолог, логопед, сурдопедагог (при работе со слабослышащими и глухими детьми), тифлопедагог (при работе со слабовидящими и слепыми детьми), олигофренопедагог (при работе с умственно отсталыми детьми). Кроме того, обязательным является активное участие родителей для выполнения рекомендаций специалистов в домашних условиях. М.В. Жигорева представляет такую систему психологической и коррекционно-педагогической помощи в виде нескольких модулей (см. рис. [3, с. 62]).



**Рис.** Схема психолого-педагогической помощи детям со сложными недостатками в развитии

Очевидно, что эффективной коррекционной помощью будет только в том случае, если все ее элементы подчинены общей цели, направлены на решение задач развития нарушенных функций (если это возможно) или построения обходных путей, а также объединены общими принципами, среди которых можно выделить:

- принцип индивидуализации позволяет обеспечить адекватных возможности каждому ребенку даже при значительной вариативности индивидуальных особенностей детей;
- принцип вариативности и структурированности системы обучения означает учет индивидуальных предпосылок развития ребенка и работу не в рамках общепедагогической модели воспитательно-образовательного процесса, а в рамках индивидуальных программ и учебных планов;
- принцип ориентации на социализацию, реализуемый за счет поиска таких форм и методов воздействия, которые будут способствовать формированию у ребенка социальной мотивации и включению его в социум;
- принцип единства обучения и воспитания позволяет объединить в комплексном воздействии ценностно-ориентированный подход, характерный для воспитания, с систематически организованным процессом овладения знаниями, характерным для обучающего процесса;
- принцип деятельностного подхода является необходимым условием успешной коррекционной работы, поскольку знания и навыки у детей со сложными недостатками в развитии формируются и закрепляются только в конкретной деятельности, преломляясь через личный опыт ребенка;
- принцип дифференциации означает возможность внесения изменений в ход коррекционно-педагогического процесса, учебных планов в сторону увеличения или уменьшения количества занятий по тому или иному направлению с учетом психофизических особенностей детей;
- принцип коммуникативной направленности в качестве основного действия предполагает формирование и развитие у детей речи, пригодной для реализации коммуникативной функции [3, с. 72].

На основании указанных принципов и с учетом вида сложного нарушения выбираются основные приемы и методы психолого-педагогической и логопедической работы, а именно: практические, наглядные и словесные. Материал учебного характера вводится с использованием теоретических, теоретико-практических и практических приемов. В таблице (см. табл.), составленной на основании [7], в общем плане «расшифрованы» наиболее употребительные в специальных образовательных учреждениях методы работы с детьми со сложными недостатками в развитии.

*Таблица*

**Методы и приемы работы  
с детьми со сложными недостатками развития**

Методы и приемы	Деятельность
Практические	<ul style="list-style-type: none"> <li>– постановка задач практического и познавательного характера;</li> <li>– формирование целенаправленных действий с дидактическими игрушками;</li> <li>– многократное повторение практических и умственных действий;</li> <li>– наглядно-действенный показ (ребенка обучают способу действия или дают ему образец выполнения доступными средствами, например, показ «рука в руке» или «рука под рукой» для слепых детей);</li> <li>– использование дидактических игр различного характера;</li> <li>– создание соответствующей среды для применения полученных знаний, умений и навыков (здесь требуется помощь родителей в организации для ребенка специальных ситуаций в быту, чтобы он мог воспользоваться полученными знаниями и реализовать навыки)</li> </ul>

Методы и приемы	Деятельность
Наглядные	– восприятие предметов с помощью различных анализаторов (зрительное, тактильно-кинестетическое, слуховое); – наблюдение за объектами и явлениями окружающего мира; – визуальное изучение (при сохранном зрении) предметных и сюжетных картинок, фотографии и другого иллюстративного материала
Вербальные	– работа по развитию импрессивной речи с использованием речевых инструкций, бесед, рассказов-описаний предметов; – вербализация наглядных действий (словесное пояснение действий, установление их последовательности, объяснение способов и содержания деятельности); – использование аудиозаписей; – вопросно-ответные приемы обучения с использованием вопросов различного типа: репродуктивных, требующих утверждения факта, прямых, наводящих, стимулирующих; – вербальное педагогическое оценивание деятельности ребенка как в процессе ее выполнения, так и ее результата
Двигательно-кинестетические	– дифференцированный массаж, включая логопедический; – пассивная и активная (по возможности) гимнастика; – развитие мелкой моторики; – развитие артикуляционной моторики; – локальная искусственная контрастотермия; – использование сенсорной комнаты и др.

Очевидно, что методы и приемы психолого-педагогической и логопедической коррекции напрямую зависят от вида сложного нарушения, а именно от сочетания входящих в него отдельных нарушений. В связи с этим имеет смысл рассмотреть особенности логопедической работы в зависимости от ведущего первичного нарушения.

Логопедическая работа с *глухими и слабослышащими детьми* проводится главным образом по двум направлениям:

- формирование произносительных навыков за счет целенаправленного подражания речи педагога и воспитателя (причем ребенок постоянно использует звукоусиливающую аппаратуру) без специально подобранного речевого материала на всех занятиях и во всех видах деятельности (информальное обучение) для формирования у ребенка умения воспринимать слухозрительно и на слух образцы речи, воспроизводить их с одновременным сопоставлением собственного произношения с образцом;
- специальное обучение произношению на индивидуальных и музыкально-ритмических занятиях, при проведении фонетических зарядок с использованием по мере необходимости принятых в логопедии методических приемов постановки звука [5, с. 501].

Одним из наиболее эффективных при формировании устной речи у глухих и слабослышащих детей раннего и дошкольного возраста является концентрический метод Э.И. Леонгард. Данный метод не только позволяет вводить звуки в речь ребенка оптимальным образом, но и способствует развитию согласованности мышления, остаточного слуха и движения [7].

Основными методическими приемами при работе со слабослышащими и глухими детьми раннего и дошкольного возраста являются отраженное и сопряженное проговаривание, фонетическая ритмика, игры, стимулирование ручной и общей моторики, развитие артикуляционной моторики.

Логопедическая работа с *детьми, имеющими нарушения зрения* в качестве первичного отклонения, должна учитывать то, что наибольшие трудности у таких детей вызывает соотнесение звукового

образа слова с его зрительным образом. Соответственно, основными направлениями логопедической работы становятся:

- развитие зрительного восприятия (у слабовидящих детей) сенсорных эталонов цвета, формы и величины;
- развитие пространственного восприятия и навыков ориентирования с параллельной активизацией двигательной сферы;
- развитие мелкой моторики с помощью массажа и манипулятивных действий с различными предметами;
- полисенсорное развитие;
- коррекция произносительной стороны речи по общепринятым методикам с учетом ведущего нарушения;
- расширение и уточнение лексических представлений для преодоления вербализма и формальных представлений и качественного познавательного развития [6, с. 45].

Логопедическая работа с *детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата* (речь идет об ограничении двигательных возможностей при детском церебральном параличе), как правило, сопряжена с преодолением дизартрии. Это связано с одинаковым механизмом поражения мозговых структур и центральной нервной системы, приводящим к нарушению иннервации, парезам и параличам определенных групп мышц, включая артикуляционные. В связи с этим логопедическая работа проводится в следующих направлениях:

- работа над дыханием: формирование правильного типа дыхания, дифференциация носового и ротового дыхания, сочетание работы над дыханием с развитием голоса;
- коррекция общей, мелкой и артикуляционной моторики с предварительным воспитанием правильной осанки;
- развитие мягкой атаки голоса, что способствует снятию напряжения с мышц шеи и грудной клетки; развитие высоты, длительности звучания и модуляций голоса;
- коррекция звукопроизношения, начиная с уточнения произнесения гласных для устранения общей смазанности речи; работа над дикцией;
- развитие просодической стороны речи: придание речи мелодичности, правильной интонационной окрашенности, работа над темпом, ритмом, словесным и логическим ударением [9];
- развитие лексико-грамматического строя речи и предупреждение аграмматизмов морфологического и синтаксического плана [1].

Логопедическая работа с *детьми с умственной отсталостью* различной степени в качестве первичного нарушения, помимо работы над звукопроизношением и фонематическими процессами, должна быть сосредоточена на компенсации основного фактора нарушенной речи – семантического, что напрямую вытекает из нарушений познавательной деятельности, характерных для умственно отсталых детей. Например, нормально развивающийся ребенок в процессе усвоения речи запоминает не только слова, но и морфемы, причем начинает активно пользоваться ими, а также правилами словообразования примерно с двухлетнего возраста. В то же время умственно отсталый ребенок усваивает по подражанию отдельные слова, но синтаксические и грамматические обобщения у него не формируются. Также существенную проблему для развития речи представляет сниженная вербальная память у умственно отсталых детей. Таким образом, основными направлениями становятся работа над смысловой стороной речи и переводом слов из пассивного словаря в активный для устранения характерной для умственно отсталых детей диспропорции в объемах словаря [5, с. 523].

В заключение стоит отметить, что рассмотренные направления работы затрагивают первичное нарушение, однако в каждом конкретном случае необходимо учитывать сочетание двух и более первичных нарушений и сложившиеся вторичные нарушения для выстраивания адекватной коррекционно-логопедической работы и оказания детям со сложными недостатками в развитии психолого-педагогической помощи в целом.

## Литература

1. Архипова Е.Ф. Лекция 2 «Дизартрия». Формы дизартрии у детей с детским церебральным параличом // Логопроект Архиповой. [Электронный ресурс]. URL: <https://arkhipovaef.ru/lekciya-2-dizartriya/> (дата обращения: 06.08.2021).
2. Жигорева М.В. Специфические особенности психического развития дошкольников с комплексными нарушениями // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2009. № 105. С. 137–145.
3. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2008.
4. Леонгард Э.И. Глухие и слабослышащие малыши в образовательном пространстве // Современное дошкольное образование. 2008. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://sdo-journal.ru/journalnumbers/gluhie-i-slaboslyshashhie-malyshi.html> (дата обращения: 07.08.2021).
5. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2006.
6. Лукашова Л.В. Особенности логопедической работы с детьми с нарушением зрения // Специальное образование. 2009. № 4(16). С. 41–48.
7. Методы, формы и приемы коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения функций опорно-двигательного аппарата // StudyLib [Электронный ресурс]. URL: [https://studylib.ru/doc/486636/metody--formy-i-priemy-korrekcionnoj-raboty-s-det\\_mi](https://studylib.ru/doc/486636/metody--formy-i-priemy-korrekcionnoj-raboty-s-det_mi) (дата обращения: 06.08.2021).
8. Михайлова Н.В. Дети с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.purimcro.ru/grmpk/method/pedagog/799/> (дата обращения 04.09.2021).
9. Никитенко А.А. Нарушения интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой формой дизартрии // Актуальные проблемы логопедии: сб. науч. и науч.-методич. тр. / под ред. В.П. Крючкова. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 85–93.