**О специфике полушарных взаимодействий в обеспечении речи. Метод сенсорно-интегративной логопедической работы.**



Бариньяк Цветана Александровна,

учитель-логопед

МБОУ «Общеобразовательная школа «Возможность» для детей с ограниченными возможностями здоровья

г. Дубны Московской области»,

<http://vozm.@uni-dubna.ru>

Адрес персонального сайта <https://sites.google.com/site/bariniaktsvetana2015/>

e-mail: tsvetana.bar@yndex.ru

**Аннотация**

В статье представлен материал об актуальной, но недостаточно разработанной проблеме специфики полушарных взаимодействий в обеспечении речи Т.Г. Визель. Также, освещается один из современных методов коррекции речи – метод сенсорно-интегративной логопедической работы М.И. Лынской. Статья адресована учителям коррекционных школ, учителям-логопедам.

**Ключевые слова** полушария мозга, полушарные взаимодействия, функциональные интеграции, метод сенсорно-интегративной логопедической работы, неговорящие дети.

**Содержание**

1. Проблема специфики полушарных взаимодействий в обеспечении речи Т.Г. Визель.
2. Оптико-тактильный метод в логопедии и дефектологии.
3. О технологиях в современном коррекционном образовании. Описание метода сенсорно-интегративной логопедической работы М.И. Лынской

Проблеме межполушарной асимметрии мозга посвящено множество исследований, носящих мультидисциплинарный характер. Авторами отмечается, что решение какой-либо функциональной задачи возможно при том, что каждое из полушарий вносит в него свой специфический вклад.

Е.П. Кок в 1976 г. показала, что для обеспечения речевого высказывания, оба полушария должны работать как единое целое, как в норме, так и в патологии.

В 2010 г., 2015 г. Т.Г. Визель было показано, что безречие у детей - результат того, что левым полушарием из неречевых шумов, воспринимаемых правым, не извлекаются полезные для речи акустические признаки, следовательно, невозможно приобретение звуков речи.

Заикание возникает из-за отсутствия левополушарной интерпретации сегментного состава фразовой речи, состоящей в привнесении в правополушарный ритмический рисунок высказывания левополушарных смысловых (логических) пауз.

При этом, по данным инструментальных исследований, речевые зоны обоих полушарий не являются поврежденными. **Причина состоит в неполноценности проводящих путей, связывающих полушария.**

Каждое из полушарий мозга тотально необходимо на этапах освоения знаний, интегрируя в него то, на что другое неспособно (то есть межполушарные интеграции).

Чем богаче будут *межполушарные интеграции*, тем более сложные задачи будет решать мозг, тем развитее будет необходимая высшая психическая функция.

Кроме этого, необходимо напомнить, что возрастные рамки, ограничивающие возможность выхода ребёнка в речь, достаточно жесткие. (чем раньше, тем лучше). Упущение времени может обернуться не только речевым расстройством, но и интеллектуальным. Тоже самое можно сказать о детях с аутизмом.

Поскольку обучать традиционным методом невозможно, логопеды и дефектологи применяют запасные обходные пути. А именно, **оптико-тактильный метод**. Суть оптико-тактильного метода состоит в том, что при неспособности освоить звукопроизношение естественным путем, то есть со слуха, подключаются другие анализаторы, в частности зрительный (оптические образы звуков речи) и тактильный (фиксация внимания ребенка на тактильно-оральных ощущениях).

Такой обмен ролями между анализаторами и одновременно их совместное участие в овладении речевыми навыками не просто подмена одной системы опор другими, а особое их совместное действие. Оно представляет собой еще один вид *сенсорной интеграции*, развитой современными авторами (М.И. Лынская, 2015 и др.)

Метод сенсорно-интегративной логопедической работы разработан логопедом М.И. Лынской для работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи.

Опыт работы М.И. Лынской и других специалистов по этому методу позволяет рекомендовать его для использования в работе с детьми, имеющими разные формы безречия (алалию, задержку речевого развития, системные нарушения речи у детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, интеллекта), тяжелые нарушения произносительной стороны речи (дизартрии, в том числе при детском церебральном параличе; апраксии и других).

При этом система логопедической работы с безречевыми детьми включает в себя *2 этапа*, как правило, соответствующих двум годам проведения занятий.

**1 этап «Формирование предпосылок речевой деятельности».** М.И. Лынской выделены три типа предпосылок, необходимых для возникновения речи:

* аффективно-мотивационные (эмоциональные формы общения со взрослыми, мотивация к совместной деятельности со взрослым и речи);
* перцептивные (процессы обработки сенсорной информации, в том числе сенсорная интеграция);
* когнитивные (механизмы идентификации, концептуализации, упреждающего синтеза, обобщения и категоризации).

Формирование указанных предпосылок происходит одновременно с решением речевых задач, т.е. с вызыванием речевой активности, закреплением первых слов. М.И. Лынская выступает противником использования альтернативных средств коммуникации на данном этапе, т.к. использование символизации предполагает опору на высшие уровни сенсорной интеграции, в то время как в соответствии с теорией сенсорной интеграции Джин Айрес, а также методом «замещающего онтогенеза» А.В. Семенович методологическими основами предполагаемого метода, в процессе формирования какой-либо функции нервной системы (в том числе речи) необходимо двигаться в направлении «снизу вверх», давая ребенку овладеть всеми навыками развития раннего возраста, по каким-то причинам пропущенным им. Именно формирование предпосылок к речи, а не традиционные логопедические задания с помещением ребенка за стол, демонстрацией ему изображений (по сути – тех же символов), одновременной стимуляции обилия грамматических форм и пр., позволяют оптимизировать процесс логопедической работы. За счет формирования предпосылок к речи (независимо от возраста ребенка и тяжести нарушения) удается:

* развивать природный уровень языковой способности ребенка, давая возможность овладевать речью и языком по онтогенетическим законам, но в более поздние сроки;
* избежать «кабинетного эффекта», то есть формировать речь в ее коммуникативном аспекте, преодолевать трудности актуализации речевых навыков, сформированных на занятиях;
* опосредованно положительно влиять на поведение ребенка, развитие его двигательных возможностей, навыков самообслуживания и пр.;
* гармонично подготовить ребенка к взаимодействию с обществом, обучению в общеобразовательных учреждениях.

**2 этап «Формирование системы родного языка»** предполагает проведение логопедических занятий, задачами каждого из которых являются:

* развитие произносительной стороны речи: преодоление апраксии (при необходимости), развитие артикуляционных возможностей, фонационного дыхания, формирование слоговой структуры слова, исправление нарушенных звуков;
* развитие лексики: гармоничное обогащение лексикона ребенка (формирование представлений обо всех компонентах слова, его валентностей и пр.) всеми частями речи;
* формирование грамматических обобщений и противопоставлений: системное включение в занятие грамматических категорий в строго определенной онтогенетическими законами последовательности.

Подчеркнем, что первоначально длительное время, отводимое на формирование предпосылок к речи, позволяет избежать отдельного этапа по формированию связной речи.

Независимо от этапа работы каждое занятие включает в себя использование *7 видов чувствительности, однако основной акцент делается на развитие базовых видов чувствительности: вестибулярной и проприорецептивной; тактильной; обонятельной и вкусовой.*

**Одним из основных постулатов предлагаемого метода является активное подключение обоняния на каждое занятие. С 1,5 и до 5 лет функции развития и общения ребенка контролирует в большей мере лимбическая система, так же известно, что в стволе головного мозга находятся центры обоняния и вкуса, которые имеют «обширные ассоциативные способности» и стимулируют эмоции. Таким образом, можно проследить физиологическую зависимость обоняния и мотивации к речи, речевой активности.

Организационно логопедическая работа по данному методу проводится в двух формах:

- систематических индивидуальных и групповых занятий в течение двух-трех лет;

- интенсивных курсов занятий, проводимых на свежем воздухе с целью активизации всех возможных для ребенка адаптивных механизмов.

Подводя итоги, можно выделить следующие основные особенности метода М.Лынской:

* первоочередное формирование комплекса предпосылок к речи;
* опора на базовые виды восприятия: тактильное, обонятельное и вкусовое, проприорецепцию и ощущений от вестибулярной стимуляции;
* системное формирование всей языковой системы в комплексе с развитием навыков самообслуживания, социального поведения и пр.;
* развитие речи в ее коммуникативном аспекте, что позволяет наиболее эффективно актуализировать полученные навыки и избежать «кабинетного эффекта».

**Литература**

1.Визель Т.Г. О специфике полушарных взаимодействий. – «Мир специальной педагогики и психологии» научно-практический альманах, 4 выпуск, М. Изд-во «Логомаг». 2016 г.

2.Визель Т.Г. Вопросы прогноза преодоления нарушений речевого развития. – «Мир специальной педагогики и психологии» научно-практический альманах, 4 выпуск, М. Изд-во «Логомаг». 2016 г.

3.Лынская М.И. Метод сенсорно-интегративной логопедической работы с неговорящими детьми. – «Мир специальной педагогики и психологии» научно-практический альманах, 4 выпуск, М. Изд-во «Логомаг». 2016 г.