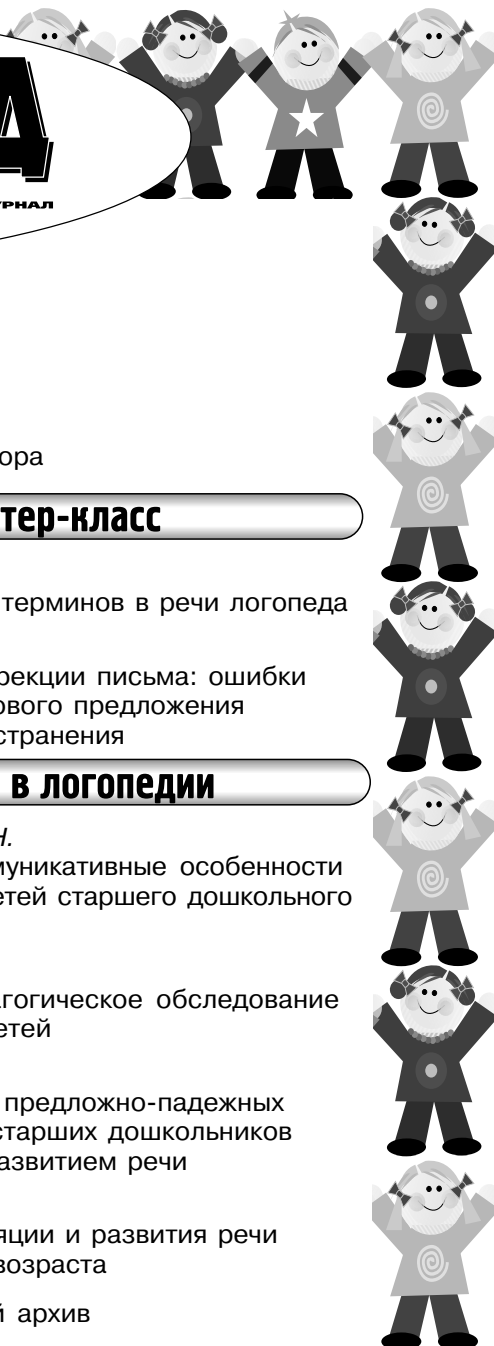


2004, № 5



Содержание

- 3 Колонка редактора
- 4 **Мастер-класс**
- Бейлинсон Л.С.*
- 4 Использование терминов в речи логопеда
- Мисаренко Г.Г.*
- 10 Технология коррекции письма: ошибки при записи готового предложения и способы их устранения
- 22 **Новое в логопедии**
- Садовникова Е.Н.*
- 22 Личностно-коммуникативные особенности заикающихся детей старшего дошкольного возраста
- Леонова С.В.*
- 30 Психолого-педагогическое обследование заикающихся детей
- Рудакова Н.П.*
- 41 Формирование предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи
- Филипович И.В.*
- 44 Тактики стимуляции и развития речи детей раннего возраста
- 53 Логопедический архив



Дошкольный возраст*Кучергина О.В.*

- 54** Профилактика нарушений звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста

Левина Е.В.

- 58** Логопедические игры по автоматизации и дифференциации звуков

Кустова О.И.

- 64** Игровые приемы в обучении грамоте

Подобед С.О.

- 67** Игры для детей с тяжелыми нарушениями речи

Алябьева Е.А.

- 71** Использование на логоритмических занятиях речевых упражнений без музыкального сопровождения

Абрамова Т.В.

- 80** Обогащение словаря дошкольников

*с общим недоразвитием речи**Морозова Е.В.*

- 91** Рисование на логопедических занятиях

Хархан Г.В.

- 94** Подготовка руки к письму средствами декоративного рисования

Соломатина Г.Н.

- 96** Развитие артикуляционной моторики у детей с врожденными расщелинами нёба

Школьный возраст*Шевченко Л.Е.*

- 104** Работа над формированием морфемного состава слова у младших школьников с задержкой психического развития

- 110** О психолого-медико-педагогической комиссии. Инструктивное письмо Минобразования РФ от 14 июля 2003 г. № 27/2967-6

- 116** Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях. Приложение к письму Минобразования РФ от 16 января 2002 г. № 03-51-5ин/23-03

- 127** К сведению авторов журнала «Логопед»



Уважаемые коллеги!

Редакционная коллегия выражает вам благодарность за внимание к нашему журналу. Издание еще очень молодо, но те логопеды, управленцы и представители смежных профессий, кто уже успел познакомиться с вышедшими номерами, отзываются о них положительно, не забывая — и это для нас также важно — про конструктивные предложения и пожелания. Мы будем и впредь стараться отвечать вашим профессиональным запросам, привлекая к сотрудничеству специалистов самых различных направлений, добиваясь соответствия содержания журнала современным научно-практическим подходам в логопедии. В связи с этим предлагаем вам принять участие в формировании тематики издания на 2005 год.

Ваше мнение для нас необходимо и очень ценно!

Этот номер журнала по сложившейся традиции открывает раздел «Мастер-класс», в котором представлены материалы, безусловно, интересные и полезные современным специалистам. Так, Л.С. Бейлинсон освещает актуальные вопросы использования терминов в речи логопеда, а наш постоянный автор Г.Г. Мисаренко продолжает разговор о технологии коррекции письма и предлагает школьным логопедам овладеть некоторыми способами преодоления ошибок при записи учениками готовых предложений.

Раздел «Новое в логопедии» открывают статьи Е.Н. Садовниковой и С.В. Леоновой, в которых авторы делятся результатами научно-экспериментального изучения заикающихся. В этом же разделе вы познакомитесь с данными исследований детей с общим недоразвитием речи, выполненными Н.П. Рудаковой и О.М. Коваленко.

В разделе «Проверено практикой» представлены новые наработки по использованию игровых логопедических технологий (материалы Е.В. Левиной, О.И. Кустовой, С.О. Подобед), актуализации коррекционно-развивающего потенциала детской изобразительной деятельности (материалы Г.В. Хархан, Е.В. Морозовой) и логопедической ритмики (Е.А. Алябьева), а также по совершенствованию системы логопедических занятий с детьми разных возрастных групп (О.В. Кучергина, Г.Н. Соломатина, Л.Е. Шевченко).

В разделе «Актуально!» публикуются официальные материалы об организации деятельности психолого-медико-педагогической комиссии и интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии, от кого долг службы и призвание ежедневно требуют решать многочисленные профессиональные вопросы в этой области.

Итак, номер перед вами. Мы надеемся, что включенные в него материалы окажут практическую помощь в вашей профессиональной деятельности.

Приятного и полезного вам чтения!

Редакционная коллегия



Использование терминов в речи логопеда

БЕЙЛИНСОН Л.С.,

канд. филол. наук, доцент ВГПУ, г. Волгоград

Терминологическая лексика предназначена для точного обозначения предметов и явлений, с которыми человек имеет дело в узкой профессиональной области. Термин представляет собой «слово или словосочетание специального (научного, технического и т.п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т.п.) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов»¹. В языкознании сложилось два подхода к пониманию сущности термина: одни ученые считают, что термины представляют собой особые знаки, свойства которых фактически выводят их за рамки единиц языка, другие исходят из тезиса о том, что не существует резкого противопоставления терминологической и общеупотребительной лексики, а важна лишь функция ее использования. В данной работе мы придерживаемся функционального подхода к изучению языковых единиц.

Обратим внимание на то, что существует специфика использования терминов в ситуации общения специалистов (например, симпозиум врачей) и в ситуации общения специалиста с неспециалистом (общение врача с пациентом).

Функциональные характеристики медико-педагогического дискурса применительно к речи логопеда определяются целями и обстоятельствами общения. Использование терминологии в общении логопеда с родителями детей с нарушениями речи и коллегами, на наш взгляд, сводится к трем основным функциям: *номинативной, эвристической и регулятивной*. Использование терминологии в профессиональном общении необходимо для того, чтобы обеспечить точность обозначения предмета речи. Вместе с тем в ряде случаев терминология оказывается избыточной. Это происходит, когда адресат не подготовлен к пониманию термина в диалоге специалиста и неспециалиста либо когда специалисты общаются в при-

¹ Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.



сутствии третьего лица и стремятся сделать свой разговор непонятным для присутствующего.

Важнейшей системообразующей функцией использования терминов в речи логопеда является точное обозначение речевой патологии, анатомических особенностей, лингвистических параметров артикуляции. В этих случаях мы имеем дело с номинативной функцией терминопотребления. Используя термины в своей речи, логопед может их объяснять либо мотивировать. Например:

Логопед. Поскольку у вашего ребенка повышенная назализация, мы начнем с отработки правильного произношения гласных звуков.

Термин «назализация» — наличие носового оттенка в звуках речи — не объясняется, поскольку это понятие уже знакомо родителям ребенка.

Логопед. Носовой оттенок в речи вашего ребенка объясняется субмукозной щелью — это скрытая расщелина мягкого нёба. Нам необходимо сначала проконсультироваться у хирурга-стоматолога для подтверждения этого диагноза. Вероятно, вам посоветуют сделать рентгеновский снимок.

В данном примере медицинский термин «субмукозная щель» объясняется в речи логопеда, при этом дается частичное определение понятия, необходимое родителю для дальнейшей беседы со специалистом. Полного определения, которое включает не только

родовидовые характеристики понятия «расщелина», но и существенные признаки, необходимые для диагностики этой патологии, в данном случае не требуется.

Логопед. Послушайте меня, пожалуйста. У вашего ребенка гиперкинетический синдром, т.е. повышенная возбудимость. Ребенок не может даже несколько минут спокойно сидеть на одном месте, не может сконцентрироваться на выполнении упражнения, страдает повышенной утомляемостью, отличается повышенной нервозностью, плаксивостью. Его нужно специально обследовать и провести курс лечения у невропатолога. Только после этого мы сможем приступить к занятиям по исправлению речи.

Логопед использует специальный термин «гиперкинетический синдром» и дает детальное описание его проявления. Такое объяснение требуется для того, чтобы убедить родителя в необходимости предварительного лечения ребенка у невропатолога. Логопед, как мы видим, детально мотивирует свое заключение.

Номинативное использование терминов в речи логопедов составляет, по нашим данным, свыше 80% терминопотребления.

Кроме того, мы отметили определенные случаи эвристического использования терминов при поиске некоторого решения, при размышлении вслух, не направленном на адресата. Обычно это происходит в речи специалистов по инерции.



Логопед. Да, Наташа, похоже, что у нас не только ринолалия, но и дизартрия. Конечно, расщелина первична, а как сопутствующая патология идет дизартрия.

В данном случае логопед фактически обращает речь к самому себе, поскольку ни ребенок, ни его мама не владеют специальной терминологией. Специалист здесь не ставит задачей объяснить положение дел ребенку или родителю. Подобные примеры зафиксированы нами преимущественно на стадии диагностики. Такого рода речь типична для ситуаций, требующих рассуждения: специалист как бы убеждает сам себя в правильности своего диагноза. На самом деле никаких причин озвучивать его нет.

Эвристическое употребление терминов составило менее 3% от общего числа проанализированных нами примеров.

Также нередко приходится сталкиваться с особым типом терминопотребления, предназначенным для того, чтобы показать адресату компетентность специалиста. Регулятивная функция использования терминов в речи составила около 17% от общего числа проанализированных текстовых фрагментов.

Принципиальное различие между эвристическим и регулятивным использованием терминов заключается в том, кому адресована речь: в первом случае она обращена к самому себе, она минимально информативна для адресата, поэтому говорится обычно вполголоса, с соответствующей

интонацией, свойственной размышлению вслух; во втором случае речь обращена к адресату, термины произносятся четко, интонационное оформление выдержано в тональности сугубо официального общения.

Приведем пример регулятивного использования терминов в речи логопеда.

Логопед. У вашего ребенка псевдобульбарная дизартрия. В данном случае имеет место нарушение артикуляционной моторики. Страдает произношение сложных по артикуляции звуков [ж], [ш], [р], [ц], [ч]. Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Есть нарушения в произношении мягких звуков. Дети с подобным нарушением посещают логопедические занятия. Существенную роль (я это неоднократно подчеркивала) в устранении дефекта могут оказать родители. К сожалению, мы вынуждены констатировать, что занятий дома явно недостаточно для получения нужного результата. Поэтому вам следует сделать очень серьезные выводы.

Логопед вынужден объяснить родителям их вину в том, что у ребенка нет улучшения в исправлении дефекта речи. По сути, дефект произношения, о котором идет речь, подлежит не только логопедической коррекции, но и длительному медикаментозному лечению. Вместе с тем родители могут и должны достаточно часто и регулярно проводить с ребенком занятия по схемам, которые предлагает логопед. Специа-



лист убеждается в том, что занятия не проводятся, и официально выражает свою неудовлетворенность положением дел. В его речи используются термины «псевдобульбарная дизартрия» (без пояснения), «нарушения артикуляционной моторики» (без пояснения), «артикуляция» (без пояснения). Фактически логопед изъясняется так, будто он дает письменное заключение.

Полученный нами материал показывает, что при использовании специальной терминологии в общении с детьми и их родителями логопед обычно придерживается следующей тактики:

- термины используются только в высказываниях, обращенных к родителям малыша;
- достаточно часто термин объясняется и комментируется;
- принимается во внимание образовательный уровень адресата — чем он ниже, тем менее вероятно использование терминов;
- использование терминов резко увеличивается при обсуждении того или иного вопроса в рамках консультации нескольких специалистов (консилиум), как в присутствии, так и отсутствии ребенка и его родителей;
- иногда термины используются с целью дистанцирования от родителей и подтверждения статусных различий.

Приведем примеры.

Логопед. На этот звук правильная артикулема — произношение — губы в широкой улыбке.

Лингвистический термин «артикулема» используется в значении «совокупность движений и позиций органов речи, нужных для произнесения данного звука». Логопед дает приблизительное объяснение этого термина, достаточное в данном контексте для адресата.

Логопед. У вашего ребенка — тахилалия, ускоренный темп речи.

В данном случае объяснение медицинского термина полностью соответствует его значению.

Родитель. А еще она картавит.

Логопед. Знаете, при нормальном произношении звука [р] в русском языке должен вибрировать кончик языка. У вашего ребенка патологическое произношение звука [р]. Вы хотели научить Надю произносить этот звук правильно, заставляя ее повторять слова «рыба», «рак», «роза». Так?

Родитель. Да.

Логопед. Она не могла произнести эти слова правильно, потому что у нее укорочена подъязычная связка. Для исправления дефекта речи нужно сначала растянуть эту связку путем определенных артикуляционных упражнений, а потом уже заниматься постановкой звука [р]. Если бы вы не учили ребенка произносить этот звук, сейчас было бы легче поставить правильное произношение, чем исправлять патологию.

Родитель использует народную терминологию для обозначения



неправильного произношения звука [p] — «картавить». Логопед объясняет причину неправильного произношения данного звука, показывает способ устранения дефекта и высказывает профессиональное заключение о нежелательности неквалифицированной постановки звуков.

Логопед. У вашего ребенка нарушен фонематический слух.

Родитель. А что нам надо делать?

Логопед. Ваш ребенок говорит неправильно и на протяжении шести лет слышит свою неправильную речь. Иначе говоря, он слышит свои искаженные звуки речи. Соответственно, когда он начнет писать, он будет писать так, как слышит. Значит, он будет писать с ошибками, и у вас будут проблемы с правописанием, с русским языком, с успеваемостью.

Термин «фонематический слух» непонятен матери пациента, она смутно осознает, что это — причина неправильного произношения у ее ребенка, и задает вопрос специалисту о том, что должна делать именно она. Логопед не дает определение термина, поскольку в данной ситуации такая информация была бы избыточной для человека с недостаточно высоким образовательным цензом (женщина работает почтальоном), но раскрывает наиболее важные отрицательные последствия нарушения фонематического слуха для ребенка. Вывод не сформулирован, но легко подразумева-

ется: нужно исправлять неправильное произношение звуков. Подразумевается также, что логопед знает, как следует исправлять эти нарушения.

Родитель. А мы с ним столько занимались и вытягивали язык, как надо, все упражнения делали, и я не хочу идти на эту операцию.

Логопед. Несмотря на то, что вы действительно много занимались, подсесть уздечку все-таки нужно. Это совсем не больно, но без такой операции правильная постановка вибранта невозможна. Вам все равно придется ее делать, но если вы упустите время, произойдет смена молочных зубов, артикулярный уклад не будет сформирован, и мы не успеем поставить вибрант до школы.

Логопед вынужден использовать специальные термины для того, чтобы убедить адресата в своей достаточной профессиональной подготовке, так как мама ребенка ставит под сомнение необходимость хирургического вмешательства и пытается доказать врачу, что исправить положение дел можно интенсивными занятиями. Ребенок страдает весьма распространенной патологией — укороченной подъязычной связкой. Этот дефект легко устраняется хирургически. Укороченная связка препятствует правильному произношению вибранта [p], логопед дважды называет этот звук — отметим, что название приводится без указательной иллюстрации, т.е. без произношения этого звука; терминологиче-



ски обозначается такое понятие, как «артикулярный уклад». Используется и профессионализм — «подсечь уздечку».

Логопед. Заходите, пожалуйста, Алла Николаевна!

Ортодонт. Ирина Юрьевна, нужна ваша консультация. Мы ставили Леночке брекет-систему, и меня беспокоит ее звукопроизношение. Посмотрите, как у нее лежит язык. Какая здесь прогнатия.

Логопед. Минуточку... *(Логопед осматривает артикуляционный аппарат ребенка.)* У девочки межзубный сигматизм плюс дизартрия, поэтому — повышенное слюновыделение.

Ортодонт. Значит, помимо нашего лечения, требуется логопедическая коррекция?

Логопед. Да, здесь нужна длительная коррекционная работа.

К логопеду пришел специалист-ортодонт для получения профессиональной консультации. В данном случае общение между специалистами характеризуется высокой степенью терминологической насыщенности: в нескольких репликах используются термины «брекет-система» — специальное устройство для исправления неправильного роста зубов; «прогнатия» — выступание вперед зубного отдела верхней челюсти; «сигматизм» — неправильное произношение свистящих и шипящих звуков; «дизартрия» — нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточ-

ностью иннервации речевого аппарата. Используется также терминологическое словосочетание «повышенное слюновыделение» — это один из симптомов дизартрии у детей; специалисты употребляют латинизированное обозначение «коррекция» вместо употребительного слова «исправление».

Логопед. Сначала нам нужно закрепить поставленный звук [ж] в начале слова. Для этого необходимо по альбому выучить все слова, начинающиеся с этого звука («жук», «жираф», «жалоба», «живот» и т.д.). Перед занятием обязательно делать общую артикуляционную гимнастику, все время повторять упражнение для правильного произношения звука [ж] — язык чашечкой. Занимаемся обязательно перед зеркалом, чтобы ребенок видел правильное положение губ и языка. Пока учимся произносить при помощи тактильных ощущений: вырабатываем правильную струю воздуха и дуем на ладошку, как учили.

Логопед объясняет матери методику работы по исправлению неправильного произношения конкретного звука речи. При этом используются профессионализмы — «закрепить», «выработать», «повторять». Логопед использует также специфический профессионализм «язык чашечкой», это обозначение положения языка наглядно объясняет артикуляцию как родителю, так и ребенку. Применяется и общенаучный термин «тактильное ощущение».



Подведем некоторые итоги.

Использование терминов в речи логопеда должно быть *уместным*. Главным критерием уместности термина является *подготовленность собеседника к правильному восприятию информации*. Многие имеют общее представление о медицинской терминологии, слушают популярные передачи на медицинские темы и стараются показать свою осведомленность в этих вопросах при общении со специалистами. Специалисты ни в коем случае не должны допускать двух ошибок: 1) принимать собеседников за полноценно подготовленных профессионалов и 2) болезненно реагировать на их дилетантские суждения. В тех случаях, когда логопед считает, что точное термино-

логическое обозначение дефекта речи либо метода его исправления оправданно, можно порекомендовать короткий объяснительный комментарий к термину. В тех случаях, когда логопед хочет подчеркнуть профессиональную дистанцию между собой и родителем ребенка, необходимо умеренное использование терминов в речи. Желательно разъяснить логопедическое заключение, рассказать о возможных негативных последствиях, которые будут иметь место при недостаточной или неправильно организованной коррекционной работе. Нормы медицинской этики в любом случае предписывают логопеду сохранять доброжелательную тональность в общении с родителями детей.

Технология коррекции письма: ошибки при записи готового предложения и способы их устранения

МИСАРЕНКО Г.Г.,

канд. пед. наук, доцент ИПК и ПРНО МО, Москва

Запись готового предложения (данного учителем, взятого из книги или самостоятельно составленного) представляет собой более сложную программу действий, чем запись отдельных слов. Так, чтобы написать предложение, хранящееся в памяти целиком, ученику нужно разделить его на отдельные слова, выделить первое слово и написать его, реализовав две рассмотренные

ранее¹ программы кодирования звука и слова; затем выделить второе слово, снова повторить все операции и т.д. При этом оперативная память ребенка должна удерживать все слова предложения в заданном порядке, представление о его структуре и графике (если есть запятые, имена собственные и пр.), целевые и инто-

¹ См.: Логопед. 2004, № 1, 2.



национные характеристики (повествовательную, вопросительную, побудительную, восклицательную). Помимо этого в программу входит еще и согласование слов, глагольное и предложное управление, т.е. нужно понимание грамматики.

Таким образом, запись предложения требует от школьника значительного напряжения. При этом понимание мысли (информации), заключенной в предложении, — дополнительная трудность по сравнению с письмом отдельного слова или небольшого словосочетания. В сознании ребенка создается целостный образ, который он и старается передать, мало заботясь о внешней стороне слов.

Наиболее часто встречаются три вида ошибок — нарушение границ слова, искажение грамматических связей слов и неправильный выбор знака в конце предложения. Им соответствуют три направления коррекционной работы.

Нарушение границ слова

В основе нарушения границ слова лежит одно из различий психологических механизмов устной и письменной речи. Устная речь служит способом общения, поэтому сознание контролирует прежде все-

го смысл, а не количество слов и предложений. Перевод устной речи в письменную смещает эти акценты: на первый план выдвигается деление потока речи на единицы и соблюдение их границ. Но далеко не все дети владеют формальным понятием *слово*, о чем писал еще Л.С. Выготский. Кроме того, у младших школьников существуют трудности распределения внимания между смыслом и формой, вследствие чего на письме и возникают ошибки в виде соединения нескольких слов в одно или произвольного деления слова на части: *побежал-наулицу* (*побежал на улицу*), *надворе стояла ненастее* (*на дворе стояло ненастье*), *птица знакома в сем* (*птица знакома всем*).

Примерный технологический план коррекционной работы

1. Уточнение понятия *слово*

1.1. Краткая беседа о том, что необходимость общаться между собой привела к возникновению слов, которыми первобытные люди стали называть окружающие их предметы, обозначать словами действия и т.д.

1.2. Сравнение слов разных языков:

русский язык	английский язык	испанский язык
стол	тейбл (table)	táca (tasa)
лампа	лэмп (lamp)	láмпара (lámpara)
мяч	болл (boll)	балон (balón)
школа	скуул (school)	эскуэла (escuela)
ручка	пен (pen)	плюма (pluma)



Аналогично можно рассмотреть названия действий и признаков. В ходе сравнения ученики убеждаются в том, что один и тот же предмет (действие, признак) в разных языках назван разными словами. Слово — это название предмета (действия, признака), оно имеет смысловое значение и звукобуквенный состав.

1.3. Сравнение устаревших и современных названий: *десница — правая рука, шуйца — левая рука, око — глаз, ланиты — щеки, ра́мо — плечо, рудо́й — рыжий, глаго́лить — говорить*.

1.4. Упражнения, имеющие обобщенное задание: «Каким словом люди называют (называется, можно назвать) ...». Здесь полезно использовать толковые словари.

Например: «Каким словом люди называют действие, которое является помехой, препятствием в чем-то или кому-то?» (*Мешать*.)

2. Перечисление действий, предметов или признаков, входящих в обобщающее понятие

Ученикам предлагается перечислить, например, все действия, входящие в понятие *танцевать*. Это слова: *прыгать, вертеться, подскакивать, приседать, кружиться, наклоняться* и т.д. Или перечислить признаки, входящие в понятие *хороший работник* (*умелый, старательный, трудолюбивый, серьезный, ответственный, опытный* и т.д.).

3. Упражнения в определении количества слов

3.1. В группах слов, далеких по смыслу, например: *Коробка,*

брюки. Перемешивать, скакать, отворачиваться. Окно. Образец записи: _____, _____.

_____, _____, _____.

3.2. В группах слов, близких по смыслу (в сравнении со словами, имеющими обобщенное значение): *Бежит, топает. Сосна, береза, клен. Деревья. Добрая, ласковая. Иголлка, нитка. Звезды. Транспорт. Солнце, лучи, тепло.*

3.3. В названиях предметов, состоящих из цельного по смыслу словосочетания (в сравнении со словами, имеющими обобщенное значение): *Пачка карандашей. Мебель. Чашка чаю. Грецкий орех. Кресло-кровать* (в тетради чертятся два слова _____). *Продукты. Конфеты. Иван-царевич. Носовой платок.*

3.4. В небольших предложениях без предлога: *Вырос ореховый куст. Зажглись фонари. Ласточки улетели. Мальчик рисует дерево красками.*

4. Составление словосочетаний или предложений по картинкам с заданным количеством слов

— Назовите предмет двумя словами. (*Высокий дом*.)

— Составьте предложение из четырех слов. (*Мальчик разбил синюю чашку*.)

Искажение грамматических связей слов

Искажение грамматических связей слов выражается в неправильном согласовании (*Свежий струя пробежал по моему лицу*) и управлении (*помешала ложку*



в кастрюлю, взлетел над лес). Наличие таких ошибок говорит об аграмматической дисграфии, имеющей несколько предпосылок.

Одна из них обусловлена аграмматизмом устной речи, который отражается и на письменной. Он бывает вызван либо задержкой развития речи вследствие недоразвития или повреждения речевых зон коры головного мозга, либо неблагоприятной речевой средой, в которой воспитывается ребенок (бытовой аграмматизм). В первом случае у ребенка в течение более длительного времени, чем у его сверстников, формируется грамматический строй речи. Во втором — ребенок неправильно согласовывает слова, подражая взрослым, повторяя их ошибки или особенности диалектных говоров (*пойду к Лиды, поставь у стене*).

Другая предпосылка — слабость фонематического восприятия, при которой ученик не улавливает редуцированные окончания слов и, следовательно, не воспроизводит их, предпочитая «проглатывать», например: [пъ с'ин' мор' плвут к'рабл'к].

Еще одна предпосылка кроется в следующем. Как известно, в письменной речи нет слабых позиций звуков. Чтобы написать слово, его следует проговорить орфографически, т.е. четко, по слогам, несколько утрированно произнести звуки, которые будут обозначены буквами по прямому соответствию: не [нът падрушкѣ], а [над подружкой]. Это требует значительной произвольности действий, хорошего понимания

внешней (звуковой) стороны слова и грамматических связей между ними. Орфографическое проговаривание замедляет темп речи, в определенной степени изолируя проговариваемое слово от остальных и нарушая смысловое и грамматическое единство. Ребенок концентрирует внимание на кодировании звуков, но при этом выпускает из-под контроля связанные с ним другие слова и, когда добирается до конца записываемого слова, вставляет случайное окончание — первое приходящее в голову.

На возникновение аграмматизма письменной речи влияет и общая индивидуальная манера произношения: некоторые дети говорят достаточно внятно, а у других буквально «каша во рту», вследствие чего не формируются и не закрепляются в памяти ясные и четкие произносительные образы слов.

Таким образом, в ряде случаев ученик может не иметь аграмматизма устной речи в силу большей ее связности и автоматизированности, но в его письменных работах указанные ошибки будут присутствовать.

Примерный технологический план коррекционной работы

1. Коррекция родовых окончаний имен существительных и прилагательных

1.1. Упражнения в классификации существительных и прилагательных, стоящих в начальной форме, по родам.



Известно, что дети почти всегда решают поставленные перед ними учебные задачи бессистемно, у них не развиты навыки собственно учебной деятельности, которая состоит из планирования, выполнения и контроля. Логопед не может не участвовать вместе с учителем в ее решении. В частности, приступая к выполнению любого задания, следует сначала вместе с детьми составить план будущих действий.

При этом, во-первых, осмысливается мотив, отраженный в задании. После его обсуждения и уточнения в группе каждый ребенок проговаривает его «для себя» в 1-м лице (включается уточняющая функция речи): — *Сейчас я буду слушать слово* (поскольку слова будут предъявляться по одному, если же они предъявляются группой, то ученик, естественно, говорит: *...буду слушать слова...*). *Я должен понять, какого рода это слово — мужского, женского или среднего.*

Во-вторых, коллективно составляется план действий, т.е. дети определяют, что им надо сделать, чтобы решить данную задачу:

а) сначала послушаю слово и повторю его «для себя» (т.е. прислушиваясь к самому себе);

б) затем соединю его по очереди с «маленькими словами» *он, она, оно* и выберу правильное сочетание;

в) выбрав сочетание, еще раз повторю его, вслушаюсь в звучание, чтобы проверить себя;

г) отвечу (запишу).

В-третьих, проводится контроль правильности выполненного.

1.2. Наблюдение родовых окончаний существительных и прилагательных и схожести окончаний женского и среднего рода (*-а, -я — -ая, -ья; -о, -е — -ое, -ее*), форм единственного и множественного числа (*-ы, -и — -ые, -ие*).

1.3. Усвоение способа выбора мягкого или твердого варианта родовых окончаний.

План действий:

а) читаю: *высок... камен... забор*;

б) проговариваю оба варианта:
забор высок $\begin{smallmatrix} \nearrow \text{ий} \\ \searrow \text{ый} \end{smallmatrix}$ каменн $\begin{smallmatrix} \nearrow \text{ий} \\ \searrow \text{ый} \end{smallmatrix}$;

в) выбираю правильный вариант и еще раз проговариваю, чтобы проверить;

г) пишу: *высокий каменный забор*.

Для краткой записи плана можно использовать условные значки: — читаю, — думаю или смотрю в справочной литературе, — проговариваю, — пишу и др.:

мелк... песок, ясн... взгляд;

утрен... заря, проворн... ворона;

народн... гулянье, свеж... молоко;

западн... ветры, зимн... забавы.

1.4. Упражнения в определении родового окончания одного из слов словосочетания с опорой на окончание другого и с использованием способа выбора мягкого или твердого варианта.

Для устной работы следует использовать словосочетания, в которых одно из слов имеет ударное окончание:

длинн... река;

мясная похлебка...;



тускл... серебро;
удалая дружин...;
длинн... весло;
мясное блюд...;
высок... волна;
прямое русл... .

Если упражнение выполняется письменно, оба слова могут иметь безударные окончания: *штопан... варежка, восточн... лакомство, кованое желез..., мелкая канавк... .*

План действий:

а) читаю словосочетания парами, чтобы убедиться: пропущенные окончания звучат очень похоже;

б) определяю род второго слова и его окончание;

в) различаю окончания: если у второго слова на конце *-а* или *-я*, значит, у первого должно быть

-ая или *-яя*; если у первого *-о* или *-е*, то у второго *-ое* или *-ее*;

г) выбираю вариант окончания (пользуясь способом, описанным в пункте 1.3 (б));

д) завершаю действия по заданию, которое дано к упражнению;

е) проверяю.

1.5. Приемы выбора правильного окончания в словосочетаниях, где оба слова имеют безударные окончания (при работе на слух): *сливочн... масл..., чахл... рожиц..., прежн... врем..., субботн... прогул... .*

В ходе выполнения предыдущих упражнений ученики постепенно заполняют две таблицы — окончаний существительных, образец которой приведен ниже, и прилагательных, которая идентична первой (не приводится).

Таблица

Окончания имен существительных

Окончания имен существительных			
в единственном числе			во множественном числе
мужской род	женский род	средний род	
- <input type="checkbox"/> (согл. звук)	-а	-о	-и
окончания <i>-а, -я</i> в этом виде упражнений не рассматриваются вследствие их немногочисленности	-я	-е	-ы

Перед выполнением упражнений коллективно составляется план действий:

а) читаю: *сдобн... тест...;*

б) определяю род имени существительного, как это описано в пункте 1.1: *тест... — оно, мое — ср. род;*

в) смотрю по таблице и выбираю окончание: *тесте, тесто — тесто;*

г) выбираю соответствующее окончание имени прилагательного: *сдобное, сдобнее — сдобное тесто.*



2. Коррекция неправильного употребления падежных и личных окончаний

Эта работа тесным образом соприкасается с правописанием безударных окончаний, поэтому логопеду следует объединить свои усилия с усилиями учителя.

Предвижу вопрос: «Значит, вы считаете, что школьный логопед является репетитором по русскому языку?» В какой-то степени — да, если рассматривать определение «логопед школьного логопункта» не просто как обозначение места работы, а как содержательный термин, в котором отражены функциональные обязанности, ибо области деятельности логопедов, работающих с детьми разных возрастных периодов, по определению должны быть разными. Так, логопед дошкольного учреждения работает в области устной речи и его генеральной заботой является коррекция и развитие предпосылок речевой компетентности детей — фонематических процессов, звукопроизношения, лексики, просодии (интонирования и выразительности речи). Область деятельности логопеда в школе, как и всех педагогов, должна быть определена стандартами и обязательным минимумом образования. Известно, что индивидуальные особенности речевого развития учеников — это только предпосылки их школьных неблагополучий, причины же очень часто кроются в неадекватных методических действиях учителей, не владеющих необходимыми знаниями в области психологии, нейропсихологии и

нейрофизиологии речи в силу того, что они изначально нацелены на возрастную и психологическую норму развития детей. Поэтому способы формирования языковых знаний и умений, которыми пользуются педагоги и которые эффективны для большинства учеников, не всегда подходят для детей с нарушениями речи. Кроме того, коррекция письменной речи, в частности аграмматизма, напрямую связана с осмысленным владением грамматическими знаниями. И если логопед будет не только устранять предпосылки неуспешности, но и корректировать усвоение базового учебного материала по русскому языку, это поможет избежать серьезных нервно-психических перегрузок детей, которыми всегда сопровождаются школьные неблагополучия. И не беда, если при этом он не избежит известной доли репетиторства.

Коррекция грамматических связей немыслима без полноценного владения понятием «окончание», а это очень своеобразная часть слова. Если корень, суффикс и приставка обладают некой чувственной основой, поскольку они связаны с изменением смысла слова (*прилетел — прискакал, прилетел — улетел, ворона — вороненок*), то окончание такой основы практически не имеет — изменение окончания смысл слова не меняет (*возьми книжку, посмотри в книжке, лежит под книжкой*), за исключением разве что, форм единственного и множественного числа (*возьми книжку — возьми книжки*). Поэтому



окончание является морфемным элементом, более сложным для осознания учениками.

Несмотря на это, в классе понятие «окончание» вводится достаточно рано и почти без подготовки. Дети просто наблюдают изменение одного и того же слова в тексте, например:

У меня есть сестра, а у Саши нет сестры. Я люблю свою сестру. Вчера я подарил сестре куклу. Мы с сестрой вместе гуляем. Я забочусь о своей сестре.

После этого им сообщается, что буквы, которые изменяются на концах слов, называются окончаниями. Однако младшим школьникам трудно перенести этот весьма незначительный опыт наблюдения на все огромное поле грамматического согласования слов в русском языке. У них создается впечатление, что любые буквы на конце слова являются его окончанием, поэтому нередко в качестве окончания они выделяют буквы *-ал* или *-л* на конце глаголов прошедшего времени, буквы *-адь* в слове *лошадь*, упорно считают окончаниями буквы *-а*, *-о* на конце наречий и т.п. Эти ошибки возникают потому, что дети усвоили только один признак окончания — положение букв на конце слова. Второй его признак — изменяемость этой части — не успел дойти до их сознания. Кроме того, дети легко изменяют форму слова в словосочетании или предложении, но изменение одиночного слова, вырванного из контекста, вызывает у них серьезные трудности, потому что для это-

го надо знать и понимать падежные вопросы и уметь ими пользоваться. Но склонение и падежные вопросы изучаются намного позже окончания.

Это и есть проблема, подлежащая коррекции, у которой вычлениются два аспекта: «репетиторский» и «логопедический». Первый заключается в том, чтобы помочь ученикам осмыслить понятие «окончание», научить произвольно изменять формы одиночного слова и употреблять окончания в соответствии с грамматическими нормами. Второй — в том, чтобы привлечь внимание детей к смысловым и грамматическим связям между словами, научить их более осознанно относиться к своей речи и корректировать аграмматизм.

Упражнения

2.1. Найди слово, которое повторяется, и поставь к нему вопрос. Спиши словосочетания с вопросом. Обведи квадратиком ту часть повторяющегося слова, которая изменяется.

План действий:

а) читаю и нахожу повторяющееся слово:

«Шкаф с **зеркалом**. Подошли к **зеркалу**. На **зеркале** пятна. Стоит у **зеркала**. **Зеркало** блестит»;

б) ставлю вопрос и пишу: *шкаф* (с кем? чем?) **с зеркалом**, *подошли* (к кому? чему?) **к зеркалу**,

пятна (на ком? на чем?) **на зеркале**,

стоит (у кого? чего?) **у зеркала**, *блестит* (кто? что?) **зеркало**.



Выполнить упражнение.

Соус к говядине. Суп с говядиной. Купили говядину. Молодая говядина. Котлеты из говядины.

Полотенце висит. Вытирает полотенцем. Принеси полотенце. Ходил по полотенцу. Ушел без полотенца.

2.2. Из каждой группы предложений выпиши словосочетания с повторяющимися прилагательными. Поставь к ним вопросы и обозначь окончания.

Рассмотри план действий и расскажи, как ты будешь выполнять задание.

План действий.

— Читаю: «За потайной дверцей был подземный ход. Письмо хранилось в потайном месте».

— Ищу повторяющиеся прилагательные: «За **потайной** дверцей был подземный ход. Письмо хранилось в **потайном** месте».

— Ищу связанные с ними по смыслу существительные: «За **потайной дверцей** был подземный ход. Письмо хранилось в **потайном месте**».

— Ставлю вопрос от существительного к прилагательному и пишу: *за дверцей (какой?) **потайной**; в месте (каком?) **потайном**.*

— Выделяю окончания:

*за дверцей (какой?) **потайной**; в месте (каком?) **потайном**.*

Выполнить упражнение.

Игрок попал в **штрафную** зону. Матч закончился **штрафным** ударом. Машина стояла на **штрафной** площадке. У футболиста ни одного **штрафного** балла.

Медведь жил в **глухом** оловом бору. В **глухой** полуночи резко про-

били часы. Котенок выбрался из **глухого** угла. Не будь **глухой** тетерей, слушай внимательно. За **глухим** забором послышался лай собаки.

2.3. Устно вставь данное слово в предложения, изменяя его по смыслу. Напиши вставленные слова, выдели в них окончания.

Хвост. Скорпионы сражаются Глупый волк остался без К ... прицепился репейник. На ... красовался бантик.

Продавец. У ... закончилась мелочь для сдачи. Витя посмотрел на ... Олег протянул ... деньги. Папа о чем-то говорил с

2.4. Рассмотрите образец и попытайтесь понять, почему говорят, что у слова *двор* нулевое окончание. Измени данные в рамке слова по вопросам. Выдели окончания.

кто? что? *двор*
без кого? чего? *без двора*
к кому? чему? *ко двору*
на кого? что? *на двор*
с кем? чем? *с двором*
о ком? о чем? *о дворе*

Петух, дворец, пловец,
кирич, хитрец,
пульт, квас,
грибник, агроном,
компьютер

2.5. Рассмотрите план действий и постарайтесь понять, как надо выполнять упражнение. Сформулируйте задание к этому упражнению.

План действий.

— Читаю: «Фокусник взмахнул зажженным факелом».

— Нахожу слово-действие (сказуемое): «Фокусник **взмахнул** зажженным факелом».



— Нахожу прилагательное и связанное с ним существительное: «Фокусник взмахнул зажженным факелом».

— Ставлю вопросы: взмахнул (кем? чем?) факелом; факелом (каким?) зажженным.

— Определяю окончания существительного и прилагательного: на факеле, с факелом, у факела; оно зажженное, он зажженный, она зажженная, они зажженные.

— Пишу: зажженным факелом.
Выполнить упражнение.

Щенок радостно замахал коротким хвостиком. На гладкой поверхности появилась трещина. На теплой кочке грелся лягушонок. Звонок разбудил спящего котенка.

Володя работает на железной дороге. Однажды Петя гулял в соседнем дворе. Мы попросили у тети Наташи толстую веревку. Нитка не пролезала в игольное ушко. На мокром асфальте блестятели лужи.

Неправильный выбор знака в конце предложения

К числу достаточно распространенных ошибок относится неправильный выбор знака в конце предложения. Чаще всего ученики не обозначают вопросительные и восклицательные предложения соответствующими знаками. Предпосылки этих ошибок кроются в том, что методика изучения типов предложений чрезмерно ориентирована на интонацию устной речи и именно ее делает главным признаком вопросительных

и восклицательных предложений. В результате школьник может хорошо понимать вопросительный характер предложения, соответственно произносить его, но при записи это понимание остается как бы внутри ребенка, на уровне проговаривания «для себя». Когда все его внимание поглощено реализацией обозначенных выше программ письма, он попросту забывает показать вопросительную интонацию соответствующим знаком.

Примерный план коррекционной работы

1. Осмысление обозначения интонации на основе языкового чутья

1.1. Прочитай текст. Поставь, пожалуйста, точку или вопросительный знак там, где показано скобками. (Аналогичные тексты подбираются для восклицательных предложений.)

— Лунатик я, — гордо ответил Иван. — Ночами не сплю. По крышам гуляю, по проводам хожу. Какая уж тут учеба.

— А почему тогда не лечишься? — спросил Колька.

— Лечусь, да ничего не помогает.

— И не падаешь?

— Могу и упасть. Тогда уж смерть.

— Вот это болезнь, я понимаю, — с завистью прошептал Колька. — А тебя веревками на ночь связывать пробовали?

— Пробовали. Но я любую веревку раз — и пошел дальше.



— А цепью если связать ∪
 — То же самое получается, —
 отмахнулся Иван ∪

(По Л. Давыдычеву)

2. Осмысление цели высказывания и обозначение ее соответствующими знаками

2.1. Одно из предложений произнесла Лара, которая видела зверька, а другое предложение сказала Зоя, которая зверька не видела. Покажи знаками в конце, какое предложение произнесла Лара, а какое Зоя. Напиши рядом имя девочки.

☐ — Этот зверек был маленьким и пушистым ☐

☐ — Этот зверек был маленьким и пушистым ☐

2.2. Найди, пожалуйста, предложения, в которых говорится о том, чего ты не знаешь или в чем ты сомневаешься. Каким знаком надо это показать?

Век — это сто лет
 Птицы выводят птенцов
 Стекло делают из песка
 В ломбарде хранят вещи
 Пуговицы пришивают иглой и

нитками

Человек, который получил премию на конкурсе, называется лауреатом

Из яблок делают сок

Прочитай предложения с интонацией, соответствующей знаку в конце.

Все указанные механизмы и трудности действуют и при списывании предложения, потому что списывание — это самостоя-

тельная программа действий, которая далеко не у всех учеников сформирована качественно.

Во-первых, часто дети неправильно читают предложение. Сам процесс чтения при списывании имеет особенный характер, отличающийся от других его видов. Он определяется главной задачей: воспроизвести на бумаге буквенный состав прочитанных слов и графический образ предложений. Смысл при этом отступает на второй план. Следовательно, для того чтобы дети списывали правильно, их нужно научить специальному чтению: орфографическому, с внимательным просмотром каждой буквы.

Во-вторых, не каждый ребенок может интуитивно определить для себя ту длину отрезка предложения, которую он способен удерживать в памяти как образец. Некоторые дети прочитывают слишком большой кусок предложения, а то и все предложение целиком, и сразу начинают писать его. При этом какая-то часть этого отрезка фиксируется в памяти в своем буквенном выражении, и ребенок пишет его правильно, а затем он начинает передавать содержание, но какими буквами написаны слова и где их границы, он уже не помнит и делает ошибки. Другие ученики, наоборот, боятся больших отрезков. Они, как правило, не читают все предложение целиком, а сразу начинают его списывать по словам, по слогам или случайным отрезкам слова, а иногда чуть ли не побуквенно.



Программа списывания

Программа списывания состоит из семи этапов:

1. Постановка цели: читаем предложение для того, чтобы запомнить, как оно написано, и списать его без ошибок.

2. Орфоэпическое чтение целого предложения с выявлением его графического оформления в виде большой буквы в начале, знака в конце, наличия знаков препинания: запятых, тире, двоеточия и т.д.

3. Деление предложения на части для списывания.

Деление предложений — это отдельная программа, которая требует **отдельного технологического плана:**

а) в самом начале обучения списыванию логопед показывает детям, что предложение следует делить на слова или сочетания «предлог + короткое и знакомое имя существительное», например: *На полу |валялась| шляпа;*

б) когда ученики будут успешно списывать предложение по словам, логопед покажет, что предложения можно делить на словосочетания из двух слов: *«Мама налила |в кастрюлю |горячую воду»;*

в) убедившись в том, что ребята усвоили предыдущий способ деления, педагог научит их делить предложения на словосочетания из трех слов (или четырех — с предлогом): *На лесной поляне| стояли четыре волчонка;*

г) после того как дети усвоят правило деления предложения на части, логопед предложит ученикам делать это индивидуально, исходя из собственных возможностей:

— Пусть каждый из вас спросит сам у себя: сколько слов я могу запомнить, чтобы написать без ошибки. Разделите предложение на удобные для себя части.

В начале самостоятельного деления некоторые (как правило, самые слабые) ученики могут определять части для списывания произвольно, не учитывая смыслового согласования слов, а исходя только из учета собственных сил, например: *Не сосчитаешь |сколько на| Камчатке| маленьких речек.* По мере овладения синтаксическим анализом предложения, эти неловкости будут устраняться.

4. Послоговое чтение части, подлежащей списыванию, с просмотриванием каждой буквы и орфографическим проговариванием каждого звука.

5. Повторение прочитанной части «для себя», с концентрацией внимания на артикулировании.

6. Запись части предложения с орфографическим проговариванием. При этом ученик не смотрит на образец (его лучше закрыть листком бумаги), а пользуется только памятью (подготовка к письму предложений по памяти).

7. Проверка написанного предложения по частям, сопровождаемая орфографическим чтением каждой части в образце и в своей записи. При необходимости после проверки орфографии следует проверка знаков препинания. Для этого ученики снова читают образец орфоэпически, выразительно, делая на знаках препинания паузы, после чего также прочитывают свою запись.



Личностно-коммуникативные особенности заикающихся детей старшего дошкольного возраста

САДОВНИКОВА Е.Н.,

канд. пед. наук,

логопед-дефектолог ДООУ № 988, Москва

В данной статье заикание рассматривается с позиций нарушения общения в рамках логопсихотерапевтического подхода и, в частности, школы Ю.Б. Некрасовой.

Истоки этой школы берут начало из существовавшего в 1960-е гг. XX века психотерапевтического направления, предложенного харьковским психотерапевтом К.М. Дубровским. Его последователи: Л.З. Андронов, Б.З. Драпкин, Ю.Б. Некрасова, Н.Л. Карпова, Е.Ю. Рау и др. — акцентируют внимание на дисгармоническом развитии личности заикающихся и ее перевоспитании в процессе реабилитации.

В методиках логопсихотерапевтического подхода, представленного в работах Л.З. Андроновой и Ю.Б. Некрасовой и ее школы, логопедическое, психологическое и психотерапевтическое воздействия осуществляются не параллельно, а опосредованно, т.е. сочетаясь в одних и тех же методах и приемах. Процесс реабилитации заикающихся не «разбит» между несколькими специалистами, а реализуется одним специалистом — *логопсихотерапевтом*, который обладает знаниями и психотерапевта, и логопеда. Авторы школы Ю.Б. Некрасовой в целях перевоспитания речи и личности заикающихся используют целую систему «*саногенных психических состояний*»¹.

Ведущим принципом такого воздействия является **принцип логопсиходиагностики**, совмещающий тра-

¹ «Психическое состояние — это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующих состояний и психических свойств личности». Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М., 1964. С. 20.

Саногенное психическое состояние — это состояние, содействующее скорейшей и полной реабилитации, в данном случае, лиц с заиканием.



диционно принятую педагогическую диагностику, направленную на изучение речи пациентов, и диагностику их личностно-коммуникативных особенностей независимо от принадлежности к клинической группе (невротического или невротоподобного типа).

Главная задача такой диагностики — не выявление картины болезни пациента, а составление *«внутренней картины его здоровья»*. Это значит, что при выявлении личностно-коммуникативных проблем человека нужно сосредоточиться не столько на них, сколько на поиске и развитии тех черт личности, которые способствуют, или могут способствовать ее адаптации. Именно эти черты дают возможность составить внутренний *«портрет неповторимости»*.

Однако логопсихотерапевтический подход был освещен в литературе и успешно применялся до недавнего времени лишь в отношении подростков и взрослых.

Чтобы понять актуальность такого подхода для детей дошкольного возраста, требовалось провести комплексное исследование их личностно-коммуникативных характеристик и ответить на вопрос: «Свойственны ли нарушения общения для данного контингента заикающихся?»

С точки зрения системного подхода элемент «органичной системы» (в нашем случае это функциональная речевая система)

вообще не может существовать без других ее элементов, в данном случае — системы человека. И поскольку элементы имеют тенденцию изменяться таким образом, чтобы система смогла наиболее успешно адаптироваться к окружающей среде, мы склоняемся к мнению, ранее уже звучавшему в научных кругах, что, возможно, *заикание является неверной попыткой адаптации личности к окружающей социальной среде*. Значит, чтобы избавить человека от этого нарушения речи, придется перевоспитать саму личность, воздействуя не только на речевую функцию, но и на ее (личности) психические особенности, в том числе на коммуникативные и когнитивные (познавательные) способности. Если система (в нашем случае заикающийся ребенок) будет адаптирована, то «необходимость» в искажении речи исчезнет, легче осуществится параллельная коррекция собственно речевой функции, а результаты логопедического воздействия будут наиболее устойчивыми.

Научная литература располагает рядом данных, прямо или косвенно указывающих на нарушение тех или других сторон процесса адаптации заикающихся детей уже в дошкольном возрасте — это факты наличия у них негативных черт личности, проблемных вегетативных реакций, неправильного воспитания в семьях, задержек развития более совершенных форм общения,



сложностей программирования устной речи.

С полным основанием можно говорить **о нарушении всех трех сторон процесса общения**, выделяемых психологами: *коммуникативной*, так как обмен информацией при заикании нарушается и за счет трудностей в передаче заикающимся лицом и восприятии собеседником сообщения, и по причине особенностей программирования высказывания; *интерактивной*, так как страдает построение общей стратегии взаимодействия; и *перцептивной* стороны общения, так как ребенок «задерживается» на более ранних формах общения и не может полноценно воспринять собеседника, составить о нем представление.

И все-таки в области изучения коммуникативных проблем и личностных особенностей заикающихся дошкольников остался в стороне целый ряд вопросов: «Чувствуют ли дети дискомфорт вследствие нарушения общения? Фиксируют ли они, хотя бы на интуитивном уровне, свои проблемы в области общения? Какие личностные характеристики способствуют нарушению общения и адаптации в социальной среде? Насколько серьезны эти нарушения? И что является причиной, а что следствием: внешние проявления заикания или дезадаптация?»

На ряд этих вопросов мы смогли получить ответ.

Нами была разработана и апробирована **личностно-ориенти-**

рованная¹ психолого-педагогическая система реабилитации заикающихся детей старшего дошкольного возраста, включающая *дифференциально-диагностическое исследование характеристик речи, коммуникативного поведения и личности и построенный на данных этой диагностики личностно-ориентированный реабилитационный курс*.

Дифференциально-диагностическое исследование характеристик речи, коммуникативного поведения и личности, которое мы в дальнейшем будем именовать **логопсиходиагностикой**, позволило не только собрать данные, необходимые для дальнейшей коррекции речи и личности заикающихся, не только выявить «портрет неповторимости» каждого, но и представить ценный научный материал, подтверждающий актуальность логопсихотерапевтического подхода к исправлению сложного дефекта при заикании.

Логопсиходиагностика представляла собой дополнение к классическому психолого-педагогическому обследованию и проводилась **в трех аспектах:**

речевом — в целях выявления степени тяжести заикания, а также ряда вербальных и невербальных характеристик, кото-

¹ Личностно-ориентированная система направлена на возможно более комплексное, гармоничное развитие человека, учитывающее характеристики его личности: такая система позволяет развивать индивидуальные положительные задатки каждого ученика.



рые должны быть учтены в процессе коррекции;

коммуникативном — для исследования нарушения общения и взаимоотношений заикающихся дошкольников в семьях и в коллективе сверстников, дополнительно характеризующих общение;

личностном — в целях исследования фрустрационных реакций¹ заикающихся детей на проективные проблемные речевые ситуации, исследования самооценки и особенностей фиксации психической установки², а именно выраженности реакции на установочное воздействие, опосредованное речью и подкрепленное визуальными и кинестетическими сигналами.

Представленные данные логопсиходиагностического исследования были собраны в 1993—1996 гг. на базе ДОУ № 1654 и ДОУ № 1678. В экспериментальной группе из 30 детей в возрасте от 4,5 до 6,5 лет было отмечено 47% детей с неврозоподобной формой заикания и 53% — с невротической. Всего в эксперименте участвовали 6 девочек и 24 мальчика.

¹ Фрустрация — эмоциональное состояние, возникающее вследствие препятствий к достижению актуальной цели. (Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / Под. ред. С.Ю. Циркина. СПб., 1999. С. 144.)

² Установка субъекта — «...его основная, его изначальная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и решать задачи». (Теория установки Д.Н. Узнадзе, 1997. С. 164.)

Методы психолого-педагогической диагностики

1. Анализ речевого статуса заикающихся данной группы с целью определения степени тяжести заикания, формы и локализации судорог посредством педагогической оценки логопедических проб, выявляющих зависимость проявлений заикания от степени самостоятельности речи, выраженности сопутствующих моторных проявлений и эмоциональной напряженности коммуникативной ситуации.

2. Исследование социометрических связей и социальной роли каждого заикающегося данной группы посредством использования *социометрического исследования группы*.

3. Исследование взаимоотношений заикающегося ребенка данной группы в семье и коллективе сверстников, дополнительно характеризующих общение, посредством использования *рисуночных тестов на темы: «Моя семья», «Мы играем»*.

4. Исследование самооценки с помощью *рисуночного теста «Автопортрет»* и сопоставления данных всех рисуночных тестов.

5. Исследование фрустрационных реакций испытуемых заикающихся данной группы на проективные проблемные речевые ситуации с помощью использования *детского варианта проективной тестовой методики фрустрационной толерантности (С. Розенцвейг)*.



6. Исследование особенностей фиксации психической установки, опосредствованной словесным воздействием с помощью использования *специальных проб: надевание назад, сцепление рук, разведение рук*.

7. Метод сопоставления результатов, полученных в ходе исследования, проведенного в динамике.

Данные, полученные при использовании этих методов, уточнялись и дополнялись психолого-педагогическим интервью с родителями и наблюдением за заикающимися дошкольниками в различных коммуникативных ситуациях.

Однако получение общих количественных характеристик личностно-коммуникативного статуса по группе не являлось самоцелью нашей логопсиходиагностики. В интересах реабилитационного процесса она была направлена на выявление подгрупп детей со сходными характеристиками, на составление индивидуальных картин психологических и речевых проблем и «картины здоровья» каждого ребенка. Подробному описанию методики предложенного дифференциального психолого-педагогического исследования и составлению индивидуальных психолого-педагогических портретов дошкольников мы посвятим следующую статью.

Здесь же нам хотелось бы сосредоточиться только на данных первичного исследования, проведенного до начала личностно-ори-

ентированного реабилитационного курса, и подчеркнуть наличие личностно-коммуникативных характеристик, препятствующих адаптации заикающихся уже в таком юном возрасте.

Результаты первичного исследования дошкольников

В результате исследования *речевого статуса* были выявлены 33% детей, страдающих заиканием тяжелой степени, 57 — средней степени тяжести и 10% — легкой степени. Проявления заикания у девочек были в целом тяжелее, чем у мальчиков.

По данным исследования формы и типа судорог, мы можем утверждать, что в группе испытуемых преобладали генерализованный (смешанный) тип судорог и тоноклоническая форма.

При исследовании *коммуникативных особенностей* данного контингента испытуемых основным было социометрическое исследование, как объективно выявляющее социометрический статус ребенка и его дружеские связи и предпочтения. Всего в экспериментальной группе дошкольников были выявлены 3 (10%) — лидера, 1 (3%) — лидер-предпочитаемый, 5 (17%) — предпочитаемых, 6 (20%) — адаптированных, 12 (40%) — адаптированно-отвергаемых, 3 (10%) — отвергаемых. *Таким образом, 50% группы не были адаптированы в ней, что указывает на наличие нарушения общения с коллективом (рис. 1).*

Социометрические показатели экспериментальной группы

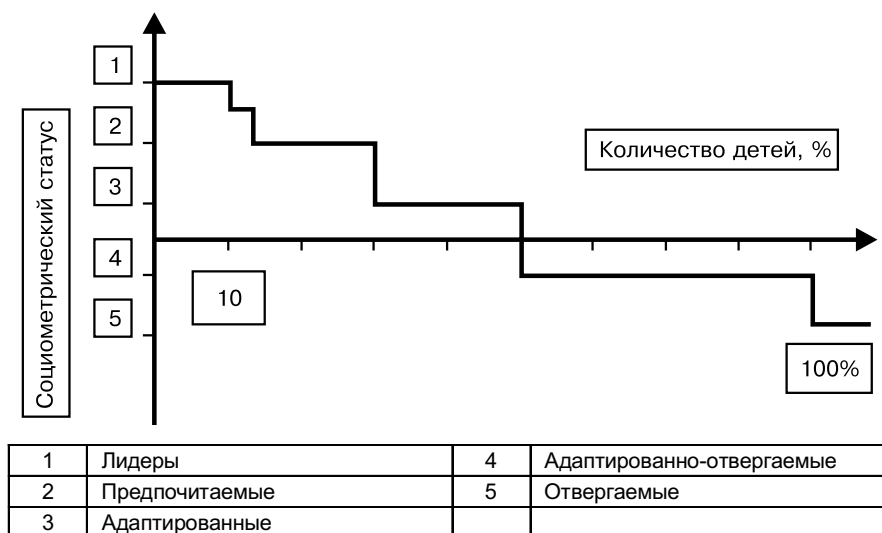


Рис. 1

На диаграммах отмечалось слабое ядро группы во главе с единственным лидером. Остальная часть членов группы располагалась на периферии социогаммы.

В группе лидеров и предпочитаемых оказалось 2 ребенка с легкой степенью выраженности заикания, 5 — со средней и 2 — с тяжелой. Иначе говоря, 67% детей от общего количества дошкольников с «легким» заиканием, 29,4 — из группы детей со средней степенью тяжести заикания и 20% дошкольников из тех, кто страдал «тяжелым» заиканием, составили ядро группы.

Исходя из данных, представленных в процентном отношении, можно сделать вывод об имеющейся, но не непосредственной зави-

симости между степенью тяжести проявления заикания и социальным статусом детей и подтвердить результаты исследования В.А. Калягина и Л.В. Калягиной о значимости качества речи партнера на выбор дошкольника.

С помощью рисуночных тестов «Мы играем» и «Моя семья» были выявлены признаки нарушения общения заикающихся¹ детей с семьей и со сверстниками.

¹ Признаки нарушения общения — композиционные и другие особенности рисунка и беседы по рисунку, позволяющие говорить о наличии субъективно воспринимаемого, а также объективно имеющегося конфликта или затруднения в коммуникации между ребенком и лицами, им изображенными. Такие признаки, если они имеются, могут быть значительными и незначительными.



ми. В группе заикающихся дошкольников только 10% детей можно было считать относительно благополучными в области общения, т.е. имеющими незначительные признаки нарушения общения (рис. 2).

Лидеры и предпочитаемые составляли группу относительно благополучную в сфере общения, а именно общения в семье. Однако дети со статусом предпочитаемых страдали выраженным нарушением общения в группе. Адап-

тированные дети наоборот показывают, как правило, значительные признаки нарушения общения с семьей и не такое выраженное нарушение общения с коллективом. Адаптированно-отвергаемые и отвергаемые члены группы в подавляющем большинстве показали значительные признаки нарушения общения по обоим тестам.

При исследовании **особенностей личности** мы отметили неустойчивость самооценки у 70%

Проявление нарушений общения по данным рисуночных тестов «Моя семья» и «Мы играем»

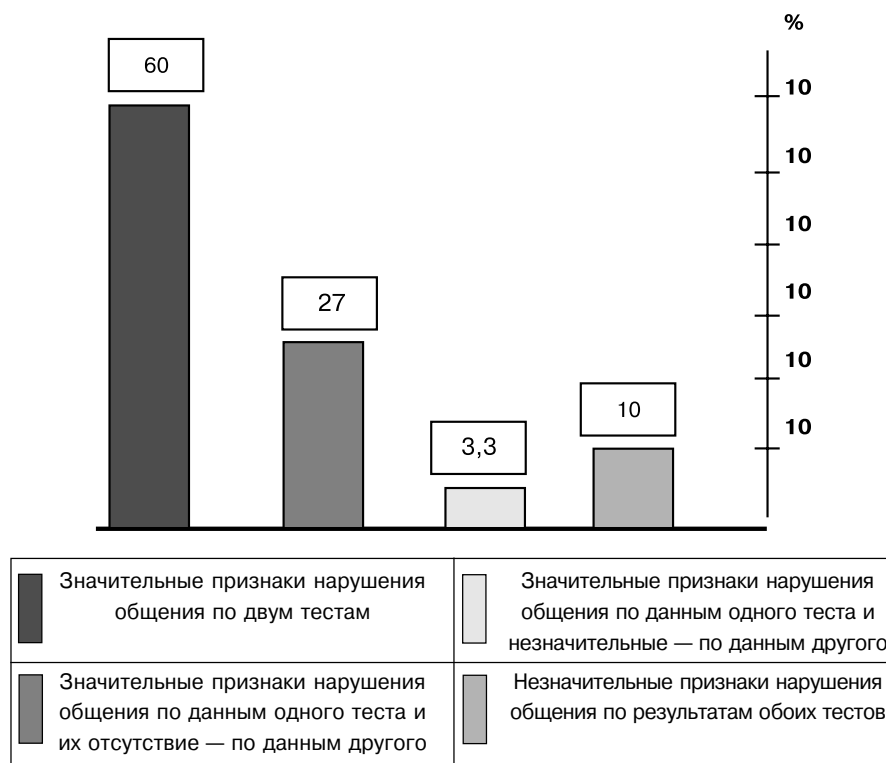


Рис. 2



детей, у 27% — другие ее отклонения.

При сравнении данных, полученных при помощи рисуночных тестов «Мы играем», «Моя семья» и «Автопортрет» и социометрического исследования, была отмечена следующая тенденция: *при увеличении выраженности нарушения общения в семье уменьшается адаптированность ребенка в группе, повышается неустойчивость самооценки.*

Были выделены **четыре основные группы**, отличающиеся по данным первичного исследования по тесту фрустрационной толерантности Розенцвейга и по данным социометрического исследования друг от друга и показавших разную динамику изменения этих данных при вторичном исследовании:

- 1) группа лидеров;
- 2) группа предпочитаемых;
- 3) группа адаптированных;
- 4) группа отвергаемо-адаптированных и отвергаемых.

На наш взгляд, 4-я группа наиболее типична среди всего контингента заикающихся дошкольников, ее реакции особенно характерны для всех заикающихся детей, но наиболее ярко выражены именно в этой группе.

В целом по группе заикающихся дошкольников были отмечены очень высокие показатели по препятственно-доминантному («застережающему на проблеме») типу, заниженные — по эго-защитному типу, высокий процент реакций фрустрации.

Наблюдалась достаточно высокая степень реакции на опосредствованное словесное воздействие. В среднем она составляет 4,3 балла из пяти возможных. Это главное обстоятельство, которое, видимо, приводит к фрустрации и стрессу, но, с другой стороны, оно же, в определенной степени, обеспечивает эффективность сочетанного логопедического и психокоррекционного воздействия в процессе реабилитации.

Выводы

В результате первичного обследования группы у испытуемых было отмечено нарушение общения как в семье, так и в коллективе, негативные особенности самооценки и однобокие, неразнообразные реакции на проблемные речевые ситуации, что мешало их успешной адаптации в социальной среде.

Можно сделать вывод, что заикающиеся уже в дошкольном возрасте чувствуют дискомфорт в сфере общения, на интуитивном уровне осознают его и отражают в продуктах деятельности, например в рисунках.

Что касается вопроса о первичности или вторичности нарушений в личностно-коммуникативной сфере заикающихся дошкольников по отношению к самому феномену заикания, то мы пока можем представить только наше мнение, которое не является вполне доказанным научным фактом. Мы разделяем убеждения части ученых (А.И. Захаров



и др.), считающих, что первично нарушается процесс формирования межличностных отношений заикающегося дошкольника. Косвенными доказательствами тому могут быть:

а) факт наличия обратной зависимости адаптированности ребенка в группе, устойчивости его самооценки от увеличения выраженности нарушения общения в семье;

б) более тяжелая картина субъективно отраженного в рисунках детей восприятия социума, свидетельствующая о нарушении общения с ним, чем сами внешние проявления заикания (по группе испытуемых в целом).

Давайте, уважаемые читатели, не будем забывать, что для ребенка гармоничные отношения в семье

крайне важны. Так, еще 200 лет назад потеря семьи или неблагоклонность родителей могли означать для трех-четырехлетнего ребенка практически только одно — смерть. Ребенку жизненно важно одобрение родителей, их внимание, и он подсознательно, а порой и сознательно пытается добиться его разными, иногда очень нестандартными способами. Вспомним, что при прочих равных факторах (испуге, общей соматической ослабленности, психических перегрузках, ЗРР, быстром психическом развитии и др.) не у всех детей возникает заикание и не у всех оно переходит в хроническую форму. Возможно, это происходит именно из-за нарушений в личностно-коммуникативной сфере.

Психолого-педагогическое обследование заикающихся детей

ЛЕОНОВА С.В.,

канд. пед. наук, доцент МПГУ, Москва

Для правильного выбора форм коррекционного воздействия прогнозирования эффективности логопедической работы большое значение имеют данные психолого-педагогического изучения заикающегося ребенка. С психолого-педагогического изучения фактически начинается логопедическая работа, оно, по существу, определяет выбор средств и приемов до начала и в процессе работы, по-

зволяет оценить ее результативность и дать рекомендации по ее окончании.

Основные разделы обследования

Анкетные данные, сведения о семье ребенка и условиях его воспитания

Особое внимание уделяется вопросам об условиях воспитания: где воспитывается или обучается ребенок (дома, в детском



саду, в детском доме, в общеобразовательной или специальной школе), как адаптировался ребенок к детскому учреждению, особенности речевой среды (контакты с лицами с речевой патологией, наличие двуязычия), культурно-бытовые условия в семье, психологический микроклимат (конфликты между членами семьи, гиперопека, перегрузки различными впечатлениями, отношение членов семьи к дефекту ребенка), жалобы родителей, воспитателей, учителей, какие меры принимались для устранения речевого дефекта.

Сбор анамнестических сведений

Анамнестические сведения включают данные о здоровье самих родителей и ближайших родственников, наличии речевой патологии у членов семьи или родственников. Уточняется протекание беременности и родов матери (не было ли травм, серьезных заболеваний, акушерских манипуляций и т.п.), общего раннего развития ребенка (какие заболевания перенес, не было ли физических и психических травм). Особенно важны сведения о раннем речевом и моторном развитии ребенка: в срок, замедленное или ускоренное; сроки появления основных двигательных навыков, гуления, лепета, первых слов, фраз. Все эти сведения черпаются из беседы с родителями ребенка, анализируются данные медицинской документации.

Объективные данные

Уточняется состояние слуха, зрения, интеллекта, медицинский диагноз заикания (невротической или неврозоподобной формы) по заключениям врачей-специалистов. Анализируются сведения об общем развитии ребенка, его поведении, игровой или учебной деятельности.

Состояние моторных функций

При обследовании общих моторных функций используются определенные пробы.

■ На статическую координацию общих движений:

— стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед.

■ На динамическую координацию общих движений:

— маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями.

■ На переключаемость движений:

— руки вперед, вверх, в стороны, перед грудью, на пояс, вниз;

— сжать пальцы в кулак, разжать, поставить ладонь на ребро, повернуть ладонь вверх.

Если ребенок затрудняется выполнить пробу по словесной инструкции, можно демонстрировать движения, сопровождая пояснениями.

Также необходимо обратить внимание на наличие содружественных движений (синкинезий). При оценке результатов учитыва-



ются объем, точность и самостоятельность выполнения проб.

В беседе с родителями уточняются сведения о навыках самообслуживания (ловкий, неловкий, самостоятельно ли застегивает—растегивает пуговицы, зашнуровывает ботинки, ведущая рука и т.п.).

Для получения характеристики состояния артикуляционной и мимической моторики предлагаются следующие пробы.

▪ **На статическую координацию движений:**

— удерживать вытянутые вперед губы «трубочкой»;

— удерживать растянутые губы в «улыбке», зубы видны;

— высунуть язык, широкий, как «лопата», положив его на нижнюю губу;

— высунуть язык, узкий, как «жало».

▪ **На динамическую координацию движений:**

— пощелкать языком, как лопатка;

— переводить язык из правого в левый угол рта, как маятник.

▪ **На переключаемость движений:**

— чередование артикуляционных укладов «улыбка» — «трубочка».

▪ **Объем и качество движений лицевой мускулатуры:**

— нахмурить брови;

— поднять брови вверх;

— наморщить лоб;

— закрыть поочередно левый, правый глаз.

Обратить внимание на наличие синкинезий. При оценке резуль-

татов учитываются объем, точность и самостоятельность выполнения проб.

Если ребенок затрудняется выполнить пробу по словесной инструкции, можно ему помочь, показав движения.

Объективные данные о состоянии речи

Общая характеристика речи

Темп, внятность.

Строение артикуляционного аппарата

При выяснении отклонений в строении артикуляционного аппарата проверяются все его отделы: губы, зубы, челюсти, язык, нёбо.

Фонетическая сторона речи

Исследование звуков речи начинается с тщательной проверки изолированного произношения. Затем исследуются звуки в слогах, словах, предложениях.

Следует обратить внимание на то, как произносится звук: самостоятельно или по примеру логопеда с привлечением внимания к звуку. Ребенку предлагаются картинки с предметами, в названиях которых встречаются исследуемые звуки. Регистрируется качественная сторона каждого дефекта: пропуск, искажение, замена, смешение.

При обследовании произношения многосложных слов детям предлагаются следующие задания:

— произнести названия предметов, изображенных на картинках;



— повторить за логопедом предложение, состоящее из слов повышенной звукослоговой сложности.

Необходимо отметить, состоят ли слова, слоговая структура которых искажается, из неправильно произносимых звуков; характер искажений (пропуск, перестановка и т.д.).

Просодическая сторона речи

Обследование голоса и интонации направлено на выяснение следующих характеристик:

— сила голоса (тихий—громкий);

— звучание голоса (звонкий—глухой).

Интонация оценивается по мелодике голоса, темпу речи, паузах, логическому ударению:

— мелодика (умеет ли ребенок повышать, понижать голос для выражения утверждения, вопроса, восклицания во фразе);

— темп (нормальный—замедленный—ускоренный);

— ритм (равномерно ли идет чередование ударных и безударных слогов);

— паузы (логически обоснованы—необоснованы);

— логическое ударение (умение выделять слова во фразе путем усиления голоса в сочетании с увеличением длительности произнесения);

— речевое дыхание (координация дыхания и фонации, длительность фонационного выдоха).

Для оценки просодической стороны речи детям предлагается прочитать любое знакомое сти-

хотворение, голос и интонация также оцениваются в процессе всего логопедического обследования.

Фонематическое восприятие

Для исследования фонематического восприятия звуки дифференцируются попарно (твердые—мягкие; глухие—звонкие; свистящие—шипящие, соноры) в специальных заданиях:

— повторить вслед за логопедом слоги с оппозиционными звуками;

— поднять руку в ответ на произнесение нужного звука в ряду других;

— повторить слова-паронимы или показать картинку с нужным предметом.

Логопед отмечает, являются ли трудности различения звуков следствием их неправильного произношения.

Звуковой анализ и синтез слова

Обследование проводится по следующим заданиям:

— выделить гласный звук из начала слов;

— выделить согласный из начала слов;

— выделить конечный согласный;

— выделить конечный гласный (ударный);

— определить количество звуков в словах;

— назвать по порядку звуки слов;

— угадать слово, названное по звукам.



Понимание обращенной речи

Для выявления особенностей понимания обращенной речи детям предлагается выполнить словесные инструкции различной степени сложности: двух- и трехступенчатые, где выполнение одного действия связано с другим; последовательные инструкции, где выполнение одного действия не связано с другим.

В процессе обследования учитывается, как ребенок выполняет инструкции: с первого раза или после повторного обращения, короткий или длительный период времени был нужен, чтобы понять задание и выполнить его.

Словарный запас

При обследовании качества и объема пассивного словаря детям предлагаются предметные и сюжетные задания. Ребенка просят показать те или иные картинки. При этом выясняется наличие соответствия между словом и образом предмета или действия.

Для исследования объема и качества активного словаря используются следующие задания:

- назвать по непосредственному восприятию части тела;
- назвать обобщающие понятия при показе соответствующих предметных изображений;
- назвать профессии и их значение;
- подобрать к словам антонимы;
- объяснить назначение предметов домашнего обихода;

- подобрать эпитеты к словам;
- назвать предмет по его описанию.

Грамматический строй речи

Для получения характеристики грамматического строя речи исследуются навыки предложно-падежного управления, использования в самостоятельной речи простых и сложных предлогов, изменения грамматических категорий по числам и родам, согласования различных частей речи, умение пользоваться способами словообразования.

Связная речь

Для обследования связной речи детям предлагается несколько заданий.

Пересказ прослушанного текста

Перед чтением текста дается установка на внимательное прослушивание и запоминание. Текст читается логопедом дважды. После повторного чтения ребенку предлагается пересказать текст как можно подробнее. Если ребенок затрудняется (делает длительные паузы или отказывается от пересказа), логопед может помочь ему наводящими и уточняющими вопросами.

Для правильной интерпретации содержания текста используются контрольные вопросы, с помощью которых выясняется понимание ребенком содержания и открытого смысла рассказа.

Содержание текста, предназначенного для пересказа.



Снежный колобок

Ребята гуляли во дворе. Они лепили из снега бабу. Алеша слепил снежный колобок. Нашел угольки, палочки, сделал глаза, нос, рот. Поиграли ребята и ушли домой. Жалко Алеше колобок во дворе оставлять, он и спрятал его в карман. Дома повесил шубку в шкаф. После обеда Алеша вспомнил про свой колобок. Поглядел в карман, а в мокром кармане лежат два уголька и две палочки.

(По Л. Калинин)

Составление рассказа по серии сюжетных картинок

(из картинного материала Т.Б. Филичевой, Г.А. Каше «Заяц и морковка», 1989)

Детям предлагается расположить картинки в соответствии с логической последовательностью изображенных на них событий и составить рассказ, используя их в качестве наглядного пособия.

Если ребенок испытывает затруднения, логопед должен помочь ему расположить картинки в правильной последовательности. Во время беседы логопед выясняет понимание ребенком изображенных на картинках событий.

Описание сюжетной картинки

«Горький лук» (из картинного материала В.В. Гербовой «Занятия по развитию речи», 1987)

При затруднениях ребенку даются наводящие вопросы, в которых используются опорные слова и проверяется понимание сюже-

та, изображенного на картинке. («Кто изображен на картинке?», «Как ты думаешь, кому они помогают?», «Что делает папа?» и т.п.)

При оценке выполнения задания учитываются показатели, характеризующие уровень владения детьми навыками рассказывания:

- степень самостоятельности при составлении рассказа;
- связность;
- последовательность и полнота изложения;
- смысловое соответствие исходному материалу.

Характеристика проявления заикания

Из беседы с родителями выясняется, когда возникло заикание или появились первые его признаки, как внешне оно выражалось, какие предполагаемые причины могли его вызвать. Также следует выяснить, каково течение заикания (постоянное, рецидивирующее, прогрессирующее, волнообразное); меняется ли речь в течение суток, года. Родители или сам ребенок должны описать ситуации, вызывающие резкое ухудшение речи.

Чтобы определить степень тяжести заикания, детям предлагается набор стандартных речевых проб различной степени самостоятельности и сложности:

- 1) проговаривание нескольких слов, фразы вместе с логопедом;
- 2) повторение нескольких слов, фразы;
- 3) называние предмета по картинке;



4) называние предмета по наглядной опоре;

5) называние предмета без наглядной опоры;

6) чтение наизусть стихотворения;

7) описание сюжетной картинки по вопросам логопеда;

8) ответы на вопросы;

9) пересказ трех-четырех предложений;

10) рассказ из личного опыта.

Проба № 1 соответствует сопряженной форме речи. Проба № 2 — отраженной форме речи. Пробы № 3—5 и 7—8 — вопросно-ответной форме речи различной степени сложности: от элементарной (№ 3—5) до сложной развернутой (№ 7—8). Проба № 6 соответствует заученной стихотворной монологической речи. Проба № 9 — монологической речи в форме пересказа. Проба № 10 соответствует спонтанной монологической речи.

Степень тяжести заикания условно определяется частотой и выраженностью проявления судорог, а также наличием сопутствующих движений в зависимости от формы речевого высказывания:

— тяжелая степень проявления заикания — появление судорог уже в сопряженной или отраженной формах речи (пробы № 1—2);

— средняя степень — появление речевых судорог в простейших видах вопросно-ответной формы речи; при чтении стихотворения; при описании сюжетной картинки с помощью вопросов логопеда, что соответствует несколько более сложному виду

вопросно-ответной формы речи (пробы № 3—5, 6, 7—8);

— легкая степень — появление судорог в сложных видах вопросно-ответной формы речи и монологической речи (пробы № 8—10).

В процессе речевого обследования определяется симптоматика заикания:

— на слух или зрительно выявляются место локализации судорог (дыхательные, голосовые, артикуляционные) и их форма (клонические, тонические, смешанные);

— частота и интенсивность запинок (в зависимости от степени сложности речевого материала, ситуации речевого общения);

— наличие непреднамеренных пауз, их количество и место в высказывании;

— наличие «трудных» звуков;

— наличие сопутствующих двигательных движений, которые могут выражаться судорогами, тиками, миоклонусами (непроизвольные движения) и «уловочными», защитными (произвольные — покачивание головой в такт речи);

— наличие эмболофразий (лишних слов, которые не несут лексического наполнения — «э-э-э», «ну вот», «это самое» и т.п.);

— наличие логофобии;

— наличие вегетативных реакций в процессе речевого общения (жар, холод, дрожь, учащение сердцебиения, потливость).

У родителей выясняются вопросы, касающиеся ситуаций, в которых запинки наиболее выражены.

**Особенности личности
и эмоционально-волевой сферы**

Психологические особенности личности ребенка выясняются из беседы с родителями, характеристик воспитателя или учителя, в процессе непосредственного обследования. Отмечаются характеристики общего поведения (контактность, инициативность в общении, повышенная возбудимость или заторможенность, решительность); характерологические особенности (конфликтный, задиристый, добрый, аккуратный, агрессивный и др.); особенности психических процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления).

Особое внимание уделяется определению степени фиксации ребенка на дефекте, его отношению к своему речевому дефекту. Это отношение может быть безразличным (не замечает своего дефекта); умеренным (осознает свой речевой недостаток, но нет тягостного постоянного чувства неполноценности); с выраженной степенью болезненной фиксации на своем дефекте (постоянная болезненная фиксированность на своей речевой неполноценности).

Данные психолого-педагогического обследования заикающихся детей можно представить в следующем виде.

**Схема психолого-педагогического обследования
заикающегося ребенка****Анкетные данные**

Фамилия, имя _____
Дата рождения _____
№ детского учреждения _____
Домашний адрес, телефон _____

Сведения о семье

Мать (Ф.И.О., место работы) _____
Отец (Ф.И.О., место работы) _____
Условия воспитания (где воспитывается и обучается) _____
Особенности речевой среды (контакты с лицами с речевой патологией, двуязычие) _____
Психологический климат в семье _____
Жалобы родителей на речь ребенка, его поведение _____

В какие логопедические учреждения обращались, с каким результатом _____

Анамнестические данные

Наличие наследственной патологии (наличие заикания у родственников) _____



Особенности протекания беременности, родов _____

Особенности сна, бодрствования, вскармливания после рождения и выписки из родильного дома _____

Данные о психомоторном развитии (когда стал держать голову, сидеть, стоять, ходить; излишне подвижен, излишне заторможен) _____

Данные о формировании навыков самообслуживания _____

Данные о речевом анамнезе (время появления гуления, лепета, первых слов, фраз) _____

Темп речевого развития (замедленный, убыстренный) _____

Особенности речевого развития (нарушения звукопроизношения и т.п.) _____

Объективные данные (по данным врачей-специалистов)

Слух _____

Зрение _____

Интеллект _____

Состояние моторных функций

Общая моторика (объем движений, точность, координация, темп, переключаемость, сопутствующие движения, двигательная активность) _____

Мелкая моторика (праксис пальцевой «позы» и последовательно организованные движения) _____

Манипуляции с мелкими предметами _____

Конструктивный праксис _____

Графомоторные навыки _____

Наличие леворукости (скрытого левшества) _____

Мимические движения (особенности мимики при речи) _____

Артикуляционная моторика (артикуляционные «позы» и серии движений органов артикуляции) _____

Строение органов артикуляционного аппарата

Губы _____ зубы _____

Язык _____ нёбо _____

Состояние дыхательной функции

Тип дыхания _____

Ритмичность дыхания _____

Характер вдоха при речи _____

Продолжительность речевого выдоха _____

**Состояние просодической стороны речи**

Сила голоса (тихий — громкий) _____
Звучание голоса (звонкий — глухой) _____
Мелодика (понижение или повышение голоса для восклицания, утверждения, вопроса во фразе) _____
Темп _____
Ритм _____
Паузы (логически обоснованы — необоснованы) _____
Логическое ударение (выделение ключевого слова во фразе путем повышения голоса) _____

Общая характеристика речи

Звукопроизношение и звукослововая структура слов _____
Фонематическое восприятие _____
Фонематический анализ и синтез _____
Понимание обращенной речи _____
Словарный запас (активный и пассивный) _____
Грамматическое оформление речи _____
Сформированность связной речи _____

Характеристика проявления заикания

Время появления заикания и предполагаемые причины _____

Симптоматика

Локализация судорог (дыхательные, голосовые, артикуляционные) _____

Форма судорог (тонические, клонические, смешанные) _____

Частота, интенсивность, продолжительность запинок _____

Наличие непреднамеренных пауз (количество, место) _____

Наличие «трудных звуков» _____

Наличие сопутствующих движений _____

Наличие эмболофразии _____

Наличие логофобии _____

Проявления заикания в различных формах речи в зависимости от степени самостоятельности произнесения и сложности речевого высказывания

Сопряженная речь _____

Отраженная речь _____



Называние предметов с наглядной опорой _____
Называние тех же предметов без наглядной опоры _____
Вопросно-ответная речь _____
Стихотворная речь _____
Пересказ (с опорой и без опоры на картинку) _____
Рассказ по картинке и серии картинок _____
Самостоятельный рассказ (из личного опыта) _____
Ситуации, когда заикание наиболее выражено _____
Общее физическое состояние в процессе речевого общения (дрожь, потливость, учащение пульса и сердцебиения и т.п.) _____

Особенности личности и эмоционально-волевой сферы

Контактность и характер взаимоотношений с окружающими _____
Особенности личности (активность, организованность, целеустремленность и т.п.) _____
Характерологические особенности (конфликтность, агрессивность, доброжелательность и т.п.) _____
Особенности психических процессов
Восприятие (цвет, форма, пространственные отношения, наблюдательность) _____
Внимание (устойчивость, отвлекаемость, рассеянность, переключаемость, концентрация) _____
Память (скорость и объем запоминания, точность воспроизведения) _____

Мышление (понимание причинно-следственных отношений, операции сравнения, классификации, понимание смысла загадок и пословиц и т.п.) _____

Динамика психической деятельности и поведения ребенка

Активность или вялость психической деятельности, движений, речи (в игре, учебной деятельности) _____
Преобладающий фон настроения _____
Степень эмоциональной возбудимости _____
Отношение ребенка к своему дефекту, степень фиксации на своем дефекте (безразличие, умеренная, выраженная) _____

Заключение

Форма и локализация судорог _____
Степень тяжести заикания _____
Форма заикания (невротическая, неврозоподобная) _____
Другие речевые нарушения _____
Индивидуально-психологические особенности ребенка _____



Формирование предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

РУДАКОВА Н.П.,

ст. преподаватель БГПУ, г. Благовещенск

Практика работы образовательных учреждений показывает, что у большинства детей с речевой патологией отмечается недоразвитие или несформированность пространственных представлений. Степень выраженности этой несформированности различна и не всегда коррелирует с тяжестью двигательных и речевых нарушений. В одних случаях дети затрудняются в определении правой и левой стороны тела или предмета, в ориентировке в окружающем пространстве, в других случаях — в понимании и употреблении грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения.

Наиболее употребительными грамматическими средствами, выражающими в современном русском языке оптико-пространственные отношения, являются сочетания предлогов с падежными формами. Употребление предлогов представляет значительные трудности для старших дошкольников с недоразвитием речи.

Специальная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей осуществляется в процессе развития понимания речи, расширения и

уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развития связной речи.

Целью коррекционно-логопедической работы является формирование у детей правильного представления о лексическом и синтаксическом значении предлога как средства выражения связи между словами в словосочетании. Работа над предлогами рассматривается как составная часть работы над связью слов в предложении.

Основная форма работы — логопедические занятия, проводимые подгрупповым и групповым способом. Количество занятий определяется учебным расписанием в старшей и подготовительной группах. Дополнительные занятия проводятся по индивидуальному плану, составленному для каждого дошкольника с учетом его речевых и психических особенностей.

Упражнения, направленные на формирование предложно-падежных конструкций, включаются в любое фронтальное занятие как элемент игры, своеобразной физкультминутки.



В работе над предложно-падежными конструкциями можно выделить две ступени:

I. Наблюдения над смысловым значением предлогов, уточнение представлений детей о предлоге как отдельном слове.

II. Ознакомление с синтаксической ролью предлогов.

На I ступени необходимо создать такие условия, чтобы предлоги как можно лучше закрепились не только в слухоречевой, но и зрительной памяти детей. С этой целью пространственные предлоги делим на группы по сходству лексического значения.

Группы предлогов:

1-я: *в, из*;

2-я: *на, с (со)*;

3-я: *над, под, между*;

4-я: *из, за, из-за*;

5-я: *из, под, из-под*;

6-я: *от, до, к*;

7-я: *перед, за, вокруг, около, возле*;

8-я: *через, сквозь, по*.

При отборе учебного материала для работы со старшими дошкольниками с недоразвитием речи принимается во внимание степень его лексической, морфологической и фонетической трудности. Чтобы облегчить детям с речевой патологией усвоение значения предлогов, вводятся графические схемы. Схемы каждой новой группы предлогов записываются на отдельные карточки и выставляются на наборное полотно. Такая подача материала эффективна при индивидуальных трудностях в обучении.

В каждой группе предлоги объединены по сходству или противоположности лексического значения. Подобная группировка предлогов вполне оправдана, так как позволяет усваивать предложно-падежные конструкции, осуществляя речемыслительные операции по сравнению, сопоставлению, анализу, синтезу, обобщению.

На занятиях проводится работа над каждой из групп предлогов. Например, на лексико-грамматическом занятии дошкольники познают лексическое и грамматическое значение группы предлогов. На занятии по обучению грамоте дети учатся печатать эти предлоги. На занятиях по развитию связной речи предложно-падежные конструкции включаются в активную речевую практику детей.

Так, конструкции с предлогами *по* и дательным падежом, *через, сквозь* и винительным падежом существительных используются при обозначении пути движения во внутреннем пространстве или по поверхности предметов. Для того чтобы предотвратить смешение предлогов, важно не только определять их семантику, необходимо обращать внимание детей на лексический состав имен существительных. Предлоги *по, сквозь, через* могут сочетаться с различными лексико-семантическими группами имен существительных. Сочетаясь с одинаковыми группами существительных, они могут различаться или, наоборот, сближаться



с ними в значениях, становиться синонимичными и взаимозаменяемыми.

Значение конструкции с предлогом *через* и винительным падежом — указание на пересечение какого-либо пространства, чаще по поверхности предмета, обладающего значительной протяженностью. Она, как правило, обозначает движение, направленное поперек предмета, с одной стороны на другую. Конструкция с предлогом *по* и дательным падежом существительных в сочетании с приставочными и бесприставочными глаголами движения обозначает движение, которое осуществляется в направлении длины предмета: идти по дороге, поплыть по реке. Значение конструкции *сквозь* + в.п. — указание на то, что путь проходит внутри пространства, являющегося препятствующей средой, причем подчеркивается трудность преодоления этого пространства. Предлог *сквозь* употребляется с существительными, обозначающими сплошную среду типа стены, скалы, камня, стекла в сочетании с глаголами движения.

Примеры упражнений, используемых на лексико-грамматических занятиях по теме «Транспорт. Глаголы движения»:

Задание 1. Дифференцировать предлоги *по*, *сквозь* в устной речи с опорой на сюжетные картинки.

Детям предлагается заполнить пропуски, употребляя данные предлоги.

1. Самолет пролетел ... (туча).
(Путь проходит внутри чего-то, являющегося препятствием.)

2. Самолет летит ... (небо).
(Указывается, где проходит путь движения.)

Задание 2. Дифференцировать предлоги *через*, *по* в устной речи.

Детям предлагается употребить предлоги *по* или *через* с существительными в нужном падеже.

1. Лодка плывет ... (озеро).
(Указывается, где проходит путь движения.)

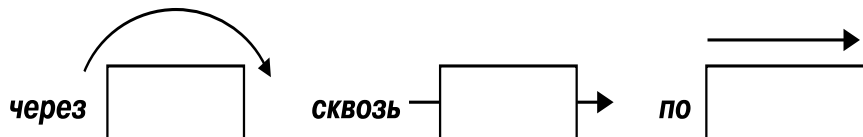
2. Лодка плывет ... (озеро).
(Целью движения является пересечение озера.)

Задание 3. Вставить предлоги *сквозь* или *через*. Показать соответствующую схему предлогов. Если возможны варианты, указать, какой из предлогов предпочтительнее.

1. Охотники пробирались ... чащу леса.

2. Дети вошли ... широко распахнутые ворота.

3. Птица влетела в комнату ... окно.





В последующей работе используются более сложные ситуации. Приведем фрагмент занятия с использованием моделирования ситуаций.

На фланелеграфе изображена схема маршрута туристического похода. Логопед предлагает детям представить, что они туристы, и прослушать описание маршрута, который им предстоит пройти: «Вы ходили в туристический поход. На вашем пути встретились овраг, поле, лесная тропинка, лес, река, которые вам пришлось преодолеть. С помощью схемы опишите ваш маршрут, употребляя предлоги *по, через, сквозь*». И т.д. Логопед обращает внимание детей на употребление слов, указываю-

щих на характер действия (скоро, долго, сначала, потом и др.).

В течение двух-трех занятий приобретенные навыки автоматизируются в упражнениях: дети подсчитывают количество слов в предложениях, учатся выделять предлог как слово в потоке речи, зрительно запоминают графический образ предлога, составляют предложения и короткие рассказы с предлогами. Предлог является объектом постоянного внимания и их активной умственной деятельности, что создает основу для выработки понимания его синтаксической роли в различных речевых высказываниях (словосочетаниях, предложениях, текстах).

Тактики стимуляции и развития речи детей раннего возраста

ФИЛИПОВИЧ И.В.,

доцент кафедры психолого-педагогических дисциплин Международного гуманитарно-экономического института, г. Минск

Тот факт, что ребенок осваивает язык в непосредственном общении со значимыми взрослыми, уже не подлежит сомнению. Именно в этот период у него появляется потребность в увеличении речевых актов, использовании понятных окружающим слов и фраз. Потому коррекционно-развивающая работа с ребенком раннего возраста, имеющим фактор риска в речевом развитии, в основном направлена на стимуляцию речи малыша, создание оп-

тимальных условий ее развития, оказание поддержки в постижении азов вербального общения.

Особенности поведения ребенка раннего возраста (к ним относятся непроизвольность, или спонтанность, сверхпривязанность к матери или значимому взрослому, зависимость работоспособности от удовлетворения физиологических потребностей и прежде всего потребности в комфорте и безопасности) задают специальные требования к содержа-



нию и процедуре коррекционно-развивающей работы:

- непродолжительность, избирательность и эффективность диагностических и коррекционных мероприятий;

- эмпатия, осторожность и аутентичность в установлении контакта с ребенком и его родителями;

- адекватность применяемых методик возрасту, индивидуальности и специфике речевого нарушения ребенка;

- неременная включенность родителей или значимых взрослых в коррекционно-развивающую работу.

Функциональная незрелость центральной нервной системы маленького ребенка обуславливает особенности приемов регулирования его поведения. К ним относятся: использование кратких доступных ребенку инструкций (вплоть до использования «детского» языка — baby-talk), многочисленные их повторы, сопровождение инструкций специфическими жестами (кинезнаками) либо действиями, обязательное формирование позитивного эмоционального фона (эмоциональное заражение), поддерживающего работоспособность ребенка.

Наш опыт позволил обобщить и проанализировать наиболее эффективные методы стимуляции речевой деятельности как в процессе коррекционных занятий, так и в привычных ребенку домашних условиях.

В коррекционно-развивающей работе нами использовались *ими-*

тационная и натуралистическая тактики стимуляции и развития речи ребенка раннего возраста в общении со значимыми для него взрослыми.

Первая предполагает разработку речевой и когнитивной программы, в основе которой лежит *тренировка* навыков восприятия и понимания значения слова, генерализации и имитации речи по инициативе взрослого. Взрослый не только является инициатором общения, но и определяет его направление, содержание, объем и темп. От его воли зависят законченность или незавершенность действия, интенсивность и эмоциональный фон. Имитационная тактика позитивно зарекомендовала себя в работе с пассивными детьми, где волевое усилие взрослого, направляющее малыша, помогает развитию его новых умений через большое количество повторов, присвоение качественных и эмоциональных характеристик действиям и высказываниям.

Во втором случае акцент делается на мотивации ребенка к ситуативно-деловому общению, использовании речи в различных жизненных ситуациях. Акцент смещается на потребности и интересы ребенка, а взрослый лишь сопровождает малыша в поисках способов их удовлетворения. По формулировке Г.П. Лэндрета «носки ботинок взрослого следуют за ребенком». Недостаточно следить за ним взглядом и направлять его действия указаниями. Необходимо демонстрировать



ребенку понимание и оказывать разумную помощь и безоценочную поддержку.

Рассмотрим подробнее особенности вышеназванных тактик, апробированных в работе с детьми раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

1. Стимулирование развития речи детей через имитацию шло одновременно в нескольких направлениях:

- провоцирование произвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого;

- провоцирование ребенка на эхолалии и произвольные речевые реакции на фоне эмоционального заражения;

- провоцирование ребенка на просьбу, отказ, формальный диалог.

Провоцирование произвольного подражания является предпосылкой подражания произвольного, когда ребенок осознанно копирует звуки, звуковые комплексы, наконец слова, а также имитирует интонации речи взрослого. Убаюкивание и кормление, наказание и похвала сопровождаются соответствующей и легко узнаваемой интонацией родителей. Растормаживание взрослым подражания может происходить только при поощрении ребенка и его поведения. Приведем пример грамотного поведения взрослого, провоцирующего подражание.

Наблюдая манипуляции с мягкой игрушкой Кати С. (2 г. 8 мес., грубая задержка речевого развития), трудно было квалифициро-

вать со стороны эти действия как сюжетную игру. Девочка раскачивала игрушку, удерживая ее за лапы, изредка издавала похожие на стоны звуки. Эту ситуацию мы использовали как повод для стимуляции вокализаций. Для начала ребенок получил словесное поощрение и поддержку: «Как замечательно ты качаешь зайку! Ему нравится! Он очень доволен». Затем взрослый, подчеркивая интонацией действие, проговаривает его: «Зайка качается и поет: А-а! А-а! Качаем зайку».

Тот же прием использовали при ходьбе по лестнице. «Мы идем — оп-оп! Мы стучим — топ-топ!» или уборке игрушек: «Ты мой помощник! На — кубик! На — другой!». Эмоционально, несколько утрированно педагог высказывал свое отношение к разыгрываемой ситуации: «Ой-ой-ой! Что случилось! Упали кубики! Разрушился дом!» или: «О-хо-хо, устал наш мишка, ему тяжело нести кубик!».

Эмоциональное заражение — отнюдь не насилие над ребенком, это передача человеческих чувств и состояний, выраженных вокально-мимическими средствами. Для осуществления этого приема ребенок должен сосредоточить взор на лице взрослого, отражающего эмоциональное состояние. Кроме мимического отображения эмоции, взрослый обязательно должен четко «проговорить» свое состояние: «Очень грустно», «Как весело!», «Больно», «Приятно» и т.п.



В большинстве случаев для эмоционального заражения нами использовалась игрушка (мягкая или надевающаяся на руку). Мы предлагали ребенку сочувствовать ее «переживаниям» или «состоянию»: «Зайке больно, пожалеем зайку!», «Кот поет, вот как весело коту! Похлопаем ему!», «Какая смешная обезьянка! Забавная, веселая!» и пр.

Провоцирование ребенка, не использующего речевые средства общения, на просьбу легко происходит на любом новом для малыша игровом материале. Требуется лишь четко обозначить правила формального диалога словесно: «Хочешь эту игрушку? Да? На!» и с помощью движения, сопровождая фразу кивком. Таким же образом формулируем отказ: слово — движение — жест — слово, обязательно завершая действие словом: «Будем рисовать? Не будем. Нет». При постоянной и интенсивной работе формальный диалог становится реальным, действительным диалогом двух равноправных субъектов: взрослого и взрослеющего. Кроме того, ребенку нравится таким образом «разговаривать», нравится, что его «понимают», ему отвечают. Со временем вокализации ребенка становятся более разнообразными, часто они обращены к взрослому, как бы вызывая его на игру; иногда «проскакивают» аморфные или реальные слова. По определению Е.Р. Баенской, таким образом удается из бессмысленных вокализаций ребен-

ка «вылепить» его первые осмысленные слова.

Так, например, стимуляция речи Миши М., (2 г. 2 мес., грубая задержка речевого развития вследствие асфиксии при родах) осуществлялась в совместных играх-манипуляциях: «Паровозик» («У-у-у!»), «Прятки» («А-а-у-у!»), «Гуси» («О! о! о!»), «Мышка» («И-и-и!») привела к появлению в речи двойных слогов: «гу-гу» для обозначения гудка паровоза; «ку-ку» в ситуации поиска; «га-га» для обозначения гоготания гуся; «пи-пи» в озвучивании писка мышки. Проявившиеся в игре звуковые комплексы закреплялись педагогом, а затем родителями в различных бытовых ситуациях, «вызывая» ребенка на демонстрацию умения: «Покажи бабушке, как гогочет гусь...», «Где же спрятался наш малыш?», «Кто умеет пищать, как мышка?» и пр. Стоит отметить, что родители по совету специалиста замечали и поощряли каждое звукоподражание ребенка, а это способствовало инициативным высказываниям малыша. Вполне сознательным можно назвать высказывание ребенка в контексте следующей ситуации: заглядывая под диван в поисках потерянной игрушки, Миша произносит: «Ку-ку!», а, отыскав ее, демонстрирует маме: «Во! Насё!».

2. Натуралистическая тактика коррекционно-развивающей работы строится на интуитивно найденных, а затем методи-



чески проанализированных и закрепленных приемах в свободной деятельности, игре, взаимодействии в повторяющихся бытовых ситуациях. Основу для построения контура коррекционно-развивающей программы по стимулированию речи ребенка подсказывает его поведение: приоритетный вид деятельности, особенности взаимодействия со взрослым, сформированность бытовых навыков и пр. Подсказками и опорами могут стать предпочтения, увлечения, а также привычные действия ребенка.

В нашей практике стимулирование речи в контексте натуралистической тактики постоянно сопровождалось закреплением доступных речевых реакций малыша, для чего использовались следующие приемы:

- в первую очередь закреплялись звуки или слова, связанные с каждодневными потребностями ребенка;

- в игровой деятельности воспроизводилась ситуация, в которой у ребенка появлялась подходящая звуковая или словесная реакция;

- закрепление появившихся у ребенка звуков, слогов и слов происходило через подхватывание его речевых реакций, повтор слов или вокализаций, привязывание их по смыслу к ситуации, обыгрывание, ответы на них, создающие впечатление реального диалога;

- в момент закрепления вокализаций, происходило проду-

цирование взрослыми положительной, теплой, радостной и оптимистичной атмосферы, заражая при этом ребенка позитивной энергией.

Знакомые или привычные для ребенка манипуляции с предметами быта приобретали знаковый характер при условии постоянного проговаривания взрослыми названий, действий, результата и пр. Например, мытье рук малыша обычно сопровождалось репликами, отражающими:

- процесс: «Будем мыть руки. Будем вытирать. Будем сушить»;

- название необходимых предметов и их качеств: «Намыло. Мыло пахнет. Ах, как приятно пахнет! Вот твоё полотенце»;

- указание на результат действия: «Вот какие чистые ручки! Хорошо!».

Непременное условие этого приема — утвердительная и спокойная интонация реплик, создающая позитивный речевой фон любой инициативе ребенка. Вопросы, направленные на выяснение его потребностей, громкие с утрированной интонацией высказывания исключены. Даже для стороннего наблюдателя большое количество вопросов взрослого создает впечатление непонимания, суеты и напряжения в общении с ребенком. Каково же ребенку, которому постоянно задают вопросы, не ожидая на них ответа? Поэтому должно быть только негромкое, доброжелательное комментирование или вербализация действий, которые со временем



переходят в привычный для малыша фон. Именно фоновое звучание речи создает условия для произвольного использования доступных ребенку слов или слогов, обозначающих действие.

По нашим наблюдениям произвольные высказывания ребенка чаще проявлялись в следующих ситуациях:

- в момент острой заинтересованности предметом; например, банальный случай получения желаемого предмета, подвигал Сережу Н. (2 года 2 мес., задержка речевого развития вследствие двусторонней расщелины губы и нёба) не только к указанию на предмет, но и называнию начальных звуков, а позднее слога из его названия;

- погруженности в деятельность или увлеченности ею; примером может служить исследование свойств предмета, сопровождающееся бормотанием или восклицаниями;

- в случае недовольства действиями взрослого или привлечении его внимания к себе, например, желание получить похвалу от взрослого или его благосклонность;

- при необходимости немедленной помощи; как ни неприятен этот пример, но стоит указать на ситуацию острой потребности в помощи взрослого ребенку, испытывающему боль, неудобство или дискомфорт.

«Подхватывание» произвольных речевых реакций ребенка взрослым создает атмосферу

понимания, а в некоторых случаях двустороннего заинтересованного общения. Говорить на «языке» ребенка, подчеркивают некоторые исследователи, означает стать его доверенным лицом, его проводником в мир взрослых. Вокальная стимуляция или подражание взрослому ребенку — один из наиболее «демократичных» приемов развития речевой активности малыша. Имитируя высказывания ребенка, а лучше достраивая их до простых слов или фраз, взрослый оказывает ему поддержку, демонстрирует понимание и принятие детского языка.

Характерен следующий пример: Дима Ф. (1,5 года, задержка речевого развития вследствие открытой механической ринолалии). На момент первичного осмотра активная речь мальчика характеризовалась наличием отдельных звуков и звуковых комплексов. В общении со значимыми взрослыми ребенок использовал характерные устойчивые кинезнаки, жесты и мимику. На обращенную речь Дима реагировал адекватно: улыбался на ласковое обращение, хмурился на строгую фразу, выполнял простые и составные инструкции («Покажи носик»; «Найди мяч»; «Принеси паровозик и дай его маме»). Мальчик поражал смекалкой и особой детской хитростью. Чтобы избежать осмотра, закрывал рот ладошкой, низко опускал голову, прятал лицо в мамину одежду. Преследуя ка-



кую-либо цель, например, требуя высоко стоящую игрушку, Дима подводил к полке маму и указывал на игрушку пальцем. «Непослушность» мамы сердила мальчика, и он выражал это рычанием или взвизгиванием. Однако ребенок проявлял «отчаянное сопротивление» в поддержании диалога со специалистом, отказывался отвечать на простые вопросы. Мама Димы объясняла отсутствие речи у ребенка дискомфортом, который доставляли ему частые медицинские осмотры, поскольку гуление и ранние вокализации («пропевание» гласных) у мальчика появились к 6 месяцам.

Характерологические особенности Димы подсказали использование натуралистической тактики в работе с ним. Подхватывание специалистом речевых реакций малыша, повтор его высказываний, привязывание их по смыслу к ситуации и обыгрывание создавали у ребенка впечатление принятия, понятости взрослыми. В приеме договаривания слов использовались имеющиеся у Димы аморфные слова: «каты» — идти, прыгать, бежать, мяч, катить; «хой» — домой; «ба» — упал, ударился, больно и пр. Эти звуковые комплексы стали основой для построения одно- и двусоставных слов по принципу наращивания: «ка-таты, бе-гаты, пры-гаты, ис-каты; пло-хой, большой, по-шел» и т.п. Работа по наращиванию словаря длилась почти год, но к 2,5 годам ребе-

нок без особых усилий мог произнести вполне понятную фразу из трех слов.

Так называемый «детский язык» или «детский разговор» — baby-talk — это проговаривание диалога с ребенком в особой «детской» манере, с использованием ласковых интонаций, вокальных подражаний детскому голосу. Использование «детского языка» в общении с детьми до года является естественным, старше двух лет — воспринимается как нечто инфантильное, задерживающее развитие ребенка. Однако особое значение baby-talk приобретает в совместной деятельности взрослого и ребенка, где он сопровождается «торможением» либо «тонизированием» ребенка. Эти манипуляции позволяют активизировать эмоциональные реакции ребенка либо сосредоточить его внимание на лице говорящего. В иностранной литературе существует также понятие *mothering* — дословно «материнствование» или материнское взаимодействие с младенцем. Это взаимодействие также сопровождается использованием своего индивидуального по содержанию и форме детского языка — baby-talk, что создает неповторимую атмосферу доверия и тепла в ранних детско-родительских отношениях.

Тесное взаимодействие с ребенком, постоянное «тонизирование» или «торможение» его также является коррекционной работой и требует от взрослых особой сосредоточенности, посто-



янной затраты душевных сил и колоссального терпения. Позитивный фон, доброжелательность и поощрение любых усилий ребенка создают атмосферу свободы в выборе средств общения, и наоборот, постоянные требования «правильного» или «понятного» говорения воздвигают дополнительные препятствия для растормаживания речевого импульса малыша.

При формировании исполнительской части речевой деятельности дети раннего возраста встречаются с затруднениями в очередности говорения в диалоге со взрослым. Поэтому нами уделялось серьезное внимание постепенной, поэтапной «тренировке» как ребенка, так и взрослого в умении высказываться в порядке очередности. Формированию этого умения способствовало отражение высказываний ребенка взрослым, «перекликивание», выдерживание взрослым паузы для предоставления ребенку возможности высказывания. Таким образом, закрепление навыка очередности обучало умению вступать в диалог. Приведем пример подобной работы.

Ситуация диалога между Сашей П. (1 г., 7 мес., грубая задержка речевого развития в результате последствий органического поражения ЦНС) и его мамой во время консультации напоминала номер чревовещателя, говорящего за куклу. Молчание мальчика воспринималось мамой как необходимость оказа-

ния немедленной помощи ребенку. Не имея возможности высказаться, ребенок демонстрировал свои желания, чувства, реакции через действия в основном негативного плана: капризы, бросание предметов на пол, агрессивные действия по отношению к маме. В процессе коррекционно-развивающей работы с ребенком и его мамой были созданы условия для изменения их межличностного взаимодействия. Специалист не только разъяснял стратегию взаимодействия, но и демонстрировал эталон адекватного родительского поведения: терпеливо выслушивал ребенка, предоставляя ему возможность для высказывания; не ограничивал его в свободе выбора деятельности, контролируя его безопасность; вторил ребенку; был соучастником его игр и манипуляций с предметами; выражал поощрение и поддержку любой его целенаправленной деятельности. Результат подобной работы — живой и заинтересованный диалог между мамой и ребенком, расширение активного словаря малыша, а также улучшение родительско-детских отношений.

Отметим, что вначале большинство родителей используют неоптимальные стратегии (отсутствие пауз и «обратной связи», небольшое количество речевых образцов и комментариев, множество «проверяющих» вопросов), но в процессе коррекционно-развивающей работы заменяют их на другие, оптимальные эталоны



(выдерживание паузы и очередности в диалоге, утверждения, эмоциональное заражение и пр.).

Рассматриваемые тактики дополнили традиционные приемы коррекционно-развивающей работы, использованные в стимуляции и развитии речи детей раннего возраста с фактором риска в речевом развитии. Задачей этих приемов являлось не прямое, опосредованное воздействие на речь детей через создание оптимальных условий для нормальной коммуникации. Натуралистические методы отражают принципы педагогики поддержки в осуществлении ранней коррекционно-педагогической помощи детям раннего возраста. Несмотря на внешнюю простоту, эти приемы позволяют вполне успешно развивать представления ребенка о мире и его речь в естественной обстановке.

При этом нами также использовались некоторые приемы из методики работы с аутичными детьми (авторы Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг), например обучение родителей способам эмоционального взаимодействия с ребенком в игре, совместном рисовании, чтении. Обучение таким приемам — одна из задач по повышению педагогической компетенции родителей. Совместная творческая деятельность при ведущей роли взрослого (игра, рисование, лепка, конструирование, уход за растениями) и обыденные бытовые действия, постоянно проговариваемые взрослым, в

результате оказывали эффективное воздействие на развитие речи детей. Тот же эффект достигался с помощью включения в эмоциональный комментарий, сопровождающий игру и занятия, односложных реплик, междометий, звуков и звуковых комплексов, которые ребенок мог легко подхватить. Реплики направлялись на то, чтобы спровоцировать ребенка на выражение отношения, вызвать произвольную словесную реакцию.

Кроме вышеперечисленных, в работе с детьми раннего возраста, имеющими не только фактор риска, но и собственно речевое нарушение, нами использовались методики следующих авторов: Т.В. Волосовец по преодолению ринолалии; Р.Е. Левиной по преодолению алалии и общего недоразвития речи; М.В. Ипполитовой К.А. Семеновой по преодолению дизартрии; Н.М. Аксариной, А. Арушановой и Т. Юртайкиной, Е.М. Мастюковой, В.А. Петровой по стимуляции и развитию речи ребенка раннего возраста; В.В. Гербовой и Г.М. Ляминой по формированию речевой деятельности на ранних этапах онтогенеза; О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг по формированию коммуникативных умений у ребенка с аутизмом; Е.И. Исениной по развитию общения у ребенка с нарушениями слуха.

Перечисленные тактики и методики учитывают особенности раннего возраста и содержат набор стимулирующих и развиваю-



щих упражнений, а также расширяют репертуар средств по развитию речи малышей от произвольных вокализаций до коммуникативных умений. Следует отметить, что специфичность речевого развития ребен-

ка с фактором риска в речевом развитии определяет особенность методического подхода в коррекционно-развивающей работе, и от адекватности методики зависит результативность ранней коррекции.

Логопедический архив

КАК ПРЕДОТВРАТИТЬ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

Девять правил, рекомендуемых заикам для соблюдения в обыкновенной речи основателем курсов для заикающихся в г. Риге Георгом Фильрозе:

1 — говори медленно и спокойно;

2 — не говори громко;

3 — знай, что ты хочешь сказать;

4 — берегись желания сказать все сразу, но произноси слог за слогом, слово за словом и мысль за мыслью;

5 — во время речи прими правильное положение тела, особенно голову держи приподнятой, и выставь грудь вперед;

6 — при чтении и разговоре запасись воздухом, через глубокое вдыхание открытым ртом, перед каждым знаком препинания; не поднимай плеч;

7 — говори в немного низком тоне и начинай гласные буквы тихо;

8 — смотри на предложение как на одно слово и соединяй его части;

9 — говори с большим запасом воздуха.

Так как развитие речи у детей есть время преимущественного появления заиканья, то отсюда вытекает для родителей обязанность следить в этот момент, чтобы у детей в речи не было никаких ненормальностей. Страдающие или страдавшие заиканьем родители должны предотвращать своих детей от испуга и тяжелых болезней, могущих послужить толчком к заиканью. Затем должны смотреть, чтобы умственное развитие не брало верх над физическим, потому что тогда мысль, неудержимо стремящаяся к внешнему выражению, не находя для себя соответственно развитого органа речи, будет проявляться в небрежном произношении, могущем вырождаться впоследствии в заиканье. Вообще все пороки, замеченные в речи детей, нужно исправлять сейчас же и не давать им укореняться, потому что потом отстать от них детям будет гораздо труднее.

Из кн.: А. Червинский. Пороки произношения: заиканье, картавость, шепелявость, гнусавость и их излечение. Руководство к самоизлечению. СПб., 1912. С. 13—14.



Профилактика нарушений звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста

КУЧЕРГИНА О.В.,

учитель-логопед МДОУ № 36, г. Саянск Иркутской обл.

Если рассмотреть наиболее часто встречаемые дефекты произношения звуков у детей, различные виды сигматизма — межзубный, боковой, губно-зубной; варианты ротацизма — боковой, одноударный, можно выявить ряд общих причин в их возникновении:

- нарушения в строении артикуляционного аппарата (увеличенный язык; укороченная, массивная подъязычная уздечка; аномалии прикуса и др.);
- недоразвитие артикуляционной моторики (мышцы губ и языка недостаточно развиты, их движения замедлены и однотипны, плохо дифференцируются, быстро утомляются при однообразных движениях и т.д.);
- недоразвитие речевого дыхания.

Почему у детей возникают данные нарушения? И возможно ли предупредить их возникновение в условиях дошкольного учреждения? Ведь, как известно, любое нарушение легче предупредить, чем исправить.

Поговорим о наиболее целесообразных направлениях в профилактике нарушений звукопроизношения для детей младшего дошкольного возраста.

Организация полноценной речевой среды

Так как речь ребенка развивается путем подражания речи окружающих людей (в основном, взрослых — родителей, членов семьи, педагогов дошкольного учреждения и др.), сначала механического (рефлекторного), а затем все более и более осознанного, необходимо целенаправленно влиять на этот процесс. Влияние прежде всего выражается в создании соответствующей возрасту детей активной речевой среды: правильная, чистая речь взрослых; чтение произведений художественной литературы;



посещение театральных представлений, выставок, концертов и т.д.

В условиях дошкольного учреждения педагоги умело привлекают и акцентируют внимание детей на образцах правильной речи при помощи разнообразных дидактических игр и пособий; ведут просветительную работу с родителями воспитанников, так как некоторые из них в своей речи стремятся приноровиться к языку ребенка и сознательно искажают слова — сюсюкают; другие недостаточно обращают внимание на общение с ребенком и заменяют его просмотром телевизионных программ, фильмов, играми на компьютере и т.д., что также не способствует формированию правильного звукопроизношения.

Поэтому рекомендации родителям могут быть такого рода:

- обращаясь к ребенку, следует не торопясь, достаточно громко и отчетливо произносить каждый звук с соответствующей смыслу слова интонацией, четко выделять ударный слог;
- каждое новое слово должно быть понятным ребенку, т.е. произнося его, одновременно надо обратить внимание ребенка на соответствующий предмет, явление или действие;
- неправильно сказанное слово надо спокойно и ласково произнести два-три раза. Правильное добровольное повторение слова ребенком следует поощрять. Излишне настойчивое требование верного произноше-

ния, которое ему еще не по силам, вместо желания говорить может вызвать у него отвращение к речи.

Как уже отмечалось, основной причиной несовершенства звукопроизношения у детей дошкольного возраста становится несовершенство движений артикуляционных органов или их недоразвитие. Поэтому важнейший этап в профилактике возникновения нарушений звукопроизношения — работа по подготовке артикуляционного аппарата.

Организация работы по развитию артикуляционного аппарата

В младшем дошкольном возрасте целесообразнее использовать не артикуляционные упражнения для постановки отдельных звуков, а универсальный пропедевтический комплекс упражнений.

Проводить артикуляционную гимнастику следует ежедневно, чтобы двигательные навыки закреплялись, становились более прочными, уточнялись и совершенствовались основные движения органов артикуляции. Продолжительность занятий составляет 3—5 минут. Каждое упражнение проводится в занимательной игровой форме и повторяется 6—8 раз.

— «**Лопаточка**»: рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе. Язык в таком положении удерживать не менее 5 секунд.



— **«Чашечка»:** рот широко открыт. Передний и боковые края широкого языка подняты, но не касаются зубов. Язык в таком положении удерживать 5—10 секунд.

— **«Иголочка»:** рот открыт, узкий длинный язык выдвинут вперед. Язык в таком положении удерживать не менее 5 секунд.

— **«Горка»:** рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх. Язык в таком положении удерживать не менее 10 секунд.

— **«Трубочка»:** рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх и образуют узкий желобок. Язык в таком положении удерживать не менее 5 секунд.

— **«Качели»:** рот открыт. Напряженным языком попеременно тянуться сначала к носу, затем к подбородку.

— **«Катушка»:** рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык «выкатывается» вперед и упирается в глубь рта.

— **«Лошадка»:** присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку, постепенно убыстрять темп упражнения.

— **«Маляр»:** рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого неба. Проследить, чтобы подбородок при этом не шевелился (можно придерживать его рукой).

— **«Вкусное варенье»:** рот открыт. Широким языком облизать

верхнюю губу и убрать язык в глубь рта.

— **«Автомат»:** рот закрыт. Напряженным кончиком языка постучать в зубы, многократно и отчетливо произнося: [т-т-т-т-т-т], [д-д-д-д-д-д]. Постепенно убыстрять темп.

— **«Фокус»:** рот приоткрыть, язык в форме «чашечки» высунуть вперед и приподнять, плавно выдохнуть на кончик носа.

Опыт работы показал, что выполнение данного комплекса упражнений в течение 2—3 месяцев способствует, помимо укрепления мышц языка, растяжению укороченной подъязычной уздечки и в целом приводит к более быстрому и эффективному усвоению детьми норм звукопроизношения.

Не менее важным направлением, влияющим на формирование правильного звукопроизношения, является формирование речевого дыхания.

Организация работы по развитию речевого дыхания

Педагогам дошкольного учреждения следует уделять пристальное внимание развитию речевого дыхания у детей, как базе для правильного развития не только звукопроизношения, но всей речи в целом. Полезно ежедневно выполнять с воспитанниками (в зависимости от возраста, от 3 до 6 минут) дыхательные упражнения и игры:

— дуть на легкие шарики, бумажные полоски; играть на детских музыкальных духовых инструментах;



— дуть на привязанные к ниточке ватные шарики, разноцветные картонные и бумажные фигурки;

— надувать воздушные шарики, пускать мыльные пузыри;

— сдувать со стола ватные или бумажные пушинки в определенном направлении (игра в «Футбол»);

— дуть вверх, не давая упасть вниз пушинке, ватке, воздушно-му шариком и т.д.

Выполнение дыхательных упражнений не только влияет на формирование правильного речевого дыхания, но и способствует профилактике заболеваний ЛОР-органов.

Профилактика заболеваний ЛОР-органов: острый и хронический ринит, риносинусит, искривление носовой перегородки, полипы носовой полости, увеличение аденоидов и т.д. — важнейший компонент работы по развитию звукопроизношения дошкольников. Очень часто причиной нарушений звукопроизношения являются именно эти заболевания. Они затрудняют процесс правильного речевого дыхания, меняют интонацию голоса, вызывают изменения в строении языка, прикуса, нёба. Так, например: хронический ринит приводит к постоянной заложенности носа, затрудняет дыхание. Со временем ребенок привыкает дышать ртом, вследствие чего у него может увеличиться размер языка, что приводит к возникновению интралингвального (межзубного) сигматизма и т.д.

Дыхательная гимнастика

Для профилактики и лечения этих заболеваний, а также фор-

мирования правильного носового дыхания необходимо ежедневно проводить следующую дыхательную гимнастику:

— Погладить нос (боковые части носа) от кончика к переносице — сделать вдох. На выдохе постучать по крыльям носа указательными пальцами (5—6 раз).

— Сделать по 8—10 вдохов и выдохов через правую ноздрю, затем — через левую, по очереди закрывая отдыхающую указательным пальцем.

— Сделать вдох носом. На выдохе протяжно тянуть звук «м-м-м», одновременно постукивая пальцами по крыльям носа.

— При вдохе оказывать сопротивление входящему воздуху, надавливая на крылья носа пальцами. Во время более продолжительного выдоха сопротивление должно быть переменным за счет постукивания по крыльям носа.

— Спокойный вдох через нос. На выдохе одновременно с постукиванием по крыльям носа произнести звуки «ба-бо-бу» и «г-м-м-м».

— Быстро втянуть внутрь живота брюшные мышцы, одновременно сделав резкий выдох через нос (3—4 раз).

— Во время выдоха широко раскрыть рот и, насколько возможно, высунуть язык, стараясь кончиком его достать до подбородка. Беззвучно произнести звук [а-а-а-а] (5—6 раз).

— Полоскать горло 1,5%-ным раствором морской (поваренной) соли.



Логопедические игры по автоматизации и дифференциации звуков

ЛЕВИНА Е.В.,

учитель-логопед специальной (коррекционной) начальной школы-детского сада № 47 г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия)

Здравствуйте, уважаемая редакция журнала «Логопед»!

Прежде всего хочу поблагодарить вас за очень нужное дело, начатое выпуском этого издания. Спешу сообщить, что с радостью подписалась на журнал, который крайне необходим в моей профессиональной деятельности.

Я работаю учителем-логопедом в специальном (коррекционном) учреждении — начальной школе — детский сад № 47 «Веселый дельфин». Его посещают дети с двух до одиннадцати лет, имеющие проблемы в развитии — нарушения опорно-двигательного аппарата и центральной нервной системы (все дети с сохранным интеллектом, обучаются по общеобразовательной программе). Упор в коррекционной работе в нашем «Дельфине» делается на раннюю и комплексную помощь детям.

К своей профессии я стараюсь подходить творчески. Несмотря на то, что в книжных магазинах сейчас можно найти очень много теоретического и практического материала, постоянно нахожусь в поиске новых методов и приемов, каких-то изюминок, чтобы и мне и детям было интересно. Все занятия стараюсь проводить только в игровой форме.

Из своего опыта хочу предложить вам логопедические игры, которые использую уже в течение нескольких лет и которые помогают делать задания для детей интересными, эмоционально-окрашенными, развивающими и познавательными.

Все детали игр изготавливаются из цветного картона и предметных картинок. На каждую деталь приклеивается картинка, в названии которой есть автоматизируемый звук и несколько картинок с любым другим звуком. Картинки можно вырезать из старых списанных учебников для начальной школы.

«Построй домик»

Цель игры: закрепить правильное произношение звука в словах,

развивать фонематическое восприятие.

Материал: предметные картинки на прямоугольниках (кирпичиках, 7—14 штук) и на большом треугольнике (крыша).

Ход игры: построить домик для какого-нибудь героя (в имени которого есть звук, который автоматизируется), например: [л] — построить домик для куклы Ларисы, выбирая только кирпичики, в названии картинок которых слышится звук [л].

**«Собери цветочек»**

Цель игры: закрепить правильное произношение звука в словах, развивать фонематическое восприятие, зрительную память.

Материал: предметные картинки на цветных лепестках и на круглой сердцевине цветка.

Ход игры: Собрать цветочек, выбирая лепестки с картинками, в названии которых имеется заданный звук. После того, как ребенок собрал цветок, педагог предлагает ему закрыть глаза и переворачивает несколько лепестков лицевой стороной вниз. Открыв глаза, ребенок должен вспомнить и назвать, какие картинки были на перевернутых лепестках.

«Солнышко»

Цель игры: закрепить правильное произношение звука в словах, развивать фонематическое восприятие, звуковой анализ слова.

Материал: предметные картинки на прямоугольниках желтого цвета (лучи) и на круге (солнце).

Ход игры: педагог предлагает ребенку собрать лучи для солнышка, выбирая только те, в названии которых слышится заданный звук. Когда задание выполнено, учитель-логопед просит ребенка определить позицию звука в названиях выбранных картинок.

«Собери яблочки»

Цель игры: закрепить умение дифференцировать оппозиционные звуки, развивать мелкую моторику.

Материал: предметные картинки на яблоках из зеленого картона, 2 корзины с прорезями.

Ход игры: педагог рассказывает, что ветер раскачал яблоню и с нее упали яблоки. Необходимо собрать яблочки в корзинки. В корзинку зайца надо собрать яблочки, на которых нарисованы картинки со звуком «з» в названии, а в корзину собачки — яблочки с картинками со звуком «с». Подобно этой игре можно провести другие: «Собери морковь», «Собери груши» и т.д. Педагог во время такого занятия может закреплять лексику по теме «Овощи-фрукты».

«Украсим елочку»

Цель игры: автоматизация поставленного звука в словах, фразах, развитие мелкой моторики.

Материал: силуэт елочки, на которой с помощью проволоки крепятся маленькие пуговички, небольшие круги с петелькой из тесьмы — «елочные шары» с наклеенными предметными картинками.

Ход занятия: педагог предлагает ребенку украсить елочку шарами, на которых нарисована картинка с заданным звуком в названии, прикрепляя игрушки с помощью петельки к елочке. Когда задание выполнено, логопед просит ребенка составить предложения про самые красивые шары.

«Напой куклу чаем»

Цель игры: автоматизация поставленного звука в словах, фразах.



зах; развитие фонематического восприятия.

Материал: предметные картинки, наклеенные на чашки из цветного картона, кукла.

Ход игры: педагог знакомит ребенка с куклой Женей и рассказывает, что Женя очень капризная — она любит пить чай только из чашек, на которых нарисованы картинки с ее любимым звуком «Ж» в названии. Среди множества чашек учитель-логопед просит найти те, на которых есть такие картинки.

«Кукла наряжается»

Цель игры: автоматизация поставленных звуков в словах, фразах, развитие фонематического восприятия.

Материал: бумажная кукла, предметные картинки, наклеенные на силуэт платья.

Ход игры: перед детьми раскладываются платья, педагог предлагает детям нарядить куклу в те платья, на которых есть картинка с заданным звуком в ее названии.

«Украсим комнату флажками»

Цель игры: автоматизация поставленных звуков в словах, фразах, развитие фонематического восприятия, развитие зрительной памяти.

Материал: натянутая веревочка, предметные картинки, наклеенные на разноцветные флажки.

Ход игры: педагог сообщает ребенку, что скоро праздник. В честь праздника логопед предла-

гает украсить кабинет, выбирая для этого только флажки с картинками на заданный звук. Когда задание выполнено, педагог просит ребенка отвернуться и по памяти назвать картинки на флажках.

«Собери бусы»

Эту игру лучше всего проводить с двумя детьми: один ребенок собирает бусы с одного конца, другой — с другого.

Цель игры: автоматизация поставленного звука в словах, развитие фонематического восприятия, развитие мелкой моторики.

Материал: длинный шнурок, предметные картинки, наклеенные на небольшие разноцветные круги, по краям которых с помощью дырокола проделаны два отверстия.

Ход игры: педагог предлагает детям собрать бусы, выбирая из них те, на которые наклеена картинка, называемая на заданный звук.

«Паровоз»

Цель игры: автоматизация поставленных звуков в словах, фразах, развитие фонематического восприятия, развитие зрительной памяти.

Материал: паровоз и вагончики с наклеенными предметными картинками, в названии которых есть заданный звук.

Ход игры: логопед предлагает ребенку составить паровозик, выбирая только те вагончики, в



названии картинок которых слышится заданный звук. Когда задание выполнено, педагог просит ребенка отвернуться и по памяти назвать картинки на вагончиках.

«Разложи елочки»

Цель игры: автоматизация поставленного звука, развитие фонематического восприятия, развитие зрительного восприятия, мышления.

Материал: предметные картинки, наклеенные на елочки разной величины.

Ход игры: педагог предлагает ребенку разложить елочки в порядке убывания – от самой большой до самой маленькой, выбирая только те, которые украшены картинками с заданным звуком в названии.

Далее игры усложняются. Не забывая о том, что основная задача — автоматизация звуков и развитие фонематического восприятия, в игры вносятся элемент развития познавательной сферы. За основу были приняты хорошо известные развивающие игры, где дети должны сравнивать, анализировать, соотносить детали, цвет и форму.

«Сложи пирамидку»

Цель игры: автоматизация поставленного звука, развитие фонематического восприятия, развитие зрительного восприятия, мышления.

Материал: предметные картинки, наклеенные на разноцветные

кружки (овалы, прямоугольники, квадраты) разной величины.

Ход игры: педагог предлагает ребенку сложить пирамидку из фигур, выбирая только те, на которые наклеена картинка с заданным звуком в названии. Ребенок должен сложить пирамидку по всем правилам, отбирая фигуры в порядке их уменьшения.

«Веселые матрешки»

Цель игры: автоматизация поставленного звука, развитие фонематического восприятия, развитие зрительного восприятия, мышления.

Материал: предметные картинки, наклеенные на матрешек разной величины.

Ход игры: педагог предлагает ребенку построить матрешек по росту, выбирая те, которые украшены картинками с заданным звуком в названии.

«Сложи снежинку»

Цель игры: автоматизация поставленного звука, развитие фонематического восприятия, развитие зрительного восприятия, мышления.

Материал: нарисованный образец снежинки, предметные картинки, наклеенные на части снежинки.

Ход игры: педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть образец снежинки, сделанной из разных геометрических фигур, и сложить точно такую же, выбирая те фигуры, в названии картинок которых слышится заданный звук.



«Подбери фигуры»

Цель игры: автоматизация поставленного звука, развитие фонематического восприятия, развитие зрительного восприятия, мышления.

Материал: на куске цветного картона любой формы (круг, квадрат, овал) вырезаются отверстия-фигуры самой разнообразной формы и величины. Это могут быть, например, только треугольники разной величины или разнообразные геометрические фигуры. К каждой или нескольким вырезанным фигурам вырезаются точно такие же, чтобы у ребенка был выбор, и все фигуры украшаются картинками.

Ход игры строится по типу игры «Доска Сегена». Ребенку предлагается подобрать к каждому отверстию подходящую фигуру с заданным звуком, например «л», и закрыть отверстие. Основой для вырезанных фигур может послужить силуэт платья или кофты (они должны быть достаточно большими по размеру, чтобы детям было удобно). В этом случае игра может называться «Украсим платье» или «Украсим кофточку».

Все эти упражнения помогут педагогу сделать длительный этап автоматизации и дифференциации звуков интересным и увлекательным для ребенка, который с удовольствием будет ходить на индивидуальные занятия с учителем-логопедом, а следовательно, повысится и эффективность работы.

Данные игры можно использовать и на фронтальных или подгрупповых занятиях. Дети с увлечением играют, соревнуясь в командах, что дополнительно повышает интерес к занятию.

Чтобы лучше понять, как можно использовать данные игры, я предлагаю конспект одного из занятий по совершенствованию навыков звукового анализа и обучению грамоте.

Тема: Звуки [З], [З'], буква З

Цель:

— Познакомить с оппозиционными по твердости—мягкости звуками [з-з'], учить различать их, закрепить умение характеризовать звуки, учить выполнять звуко-слоговой анализ слова, познакомить с буквой «з», закрепить навык чтения и письма.

— Развивать фонематическое восприятие, слуховое внимание, память, логическое мышление.

— Воспитывать умение действовать в подгруппе слаженно, уважать и слушать товарищей, педагога.

Предварительная работа: повторение сказки «Золушка».

Оборудование: кукла Золушка, шкатулки с картинками, символы звуков, буква «з», игра «Укрась платье», карандаши, картина «Зима», схемы звукового анализа слов, буквы, мяч, игра «Зашифрованное слово».

Ход занятия

Организационный момент

Логопед загадывает детям загадку: «Догадайтесь, из какой



сказки наша гостя? Ей надо было вернуться домой ровно в 12 часов, а еще она потеряла хрустальный башмачок». (Педагог показывает детям игрушку — Золушку в платье с заплатами.)

Психогимнастика

Логопед предлагает детям вспомнить сказку и показать, как огорчилась Золушка, когда ее не взяли на бал, изобразить злую мачеху и ее дочек, показать, какое доброе лицо было у Волшебницы. Затем педагог просит детей помочь Золушке выполнить задания, которые приготовила для нее злая мачеха, чтобы и она смогла побывать на балу.

Определение темы занятия

Логопед показывает детям две шкатулки и сообщает, что там находятся картинки, которые необходимо назвать и постараться определить одинаковый звук в словах. Сначала дети называют картинки из первой шкатулки: зонт, зубр, замок, заяц. Определяют, что одинаковый во всех словах звук [з]. Далее называют картинки из второй шкатулки: зима, зебра, корзина, газета. Дети определяют, что одинаковый в этих словах звук [з']. Логопед спрашивает у детей, с какими звуками они будут знакомиться сегодня и какие звуки будут им помогать выполнять задания злой мачехи? (Звуки [з], [з']).

Характеристика звуков

Логопед сообщает следующее задание злой мачехи, просит произнести звук [з] и посмотреть на свою артикуляцию (работа с зеркалами). По наводящим вопро-

сам педагога дети дают полную характеристику звуков [з], [з']. Ребята рассказывают о том, что делают губы, какое положение принимают зубы, язык. Сообщают о том, как звучит звук [з]. (Твердо.) Какая фишка нужна для обозначения этого звука? (Синяя.) Какая мягкая пара у звука [з]? Какая фишка нужна для обозначения этого звука? (Зеленая.) Почему?

Знакомство с буквой

Педагог знакомит детей с буквой «з». Читает четверостишие:

«На эту букву посмотри:
она совсем как цифра... три».

— На что еще похожа буква «з»? Нарисуйте ее в воздухе, на ковре, изобразите с помощью пальцев.

Физминутка. Игра «Наоборот»

Чтобы работалось весело и быстро, педагог предлагает поиграть в игру «Наоборот». Если учитель называет твердый слог, дети, наоборот, — мягкий, если он называет мягкий, дети — твердый. Например «за — зя».

Игра «Укрась платье»

Логопед сообщает детям о том, что необходимо украсить платье сестер узорами, подбирая фигуры с картинками для каждого платья. Логопед спрашивает детей, какой звук должен слышаться в названии картинок на платье сестры Зюки? ([з].) А на платье сестры Разини? ([з']).

Для того чтобы выполнить быстрее это задание злой мачехи, дети делятся на две команды. После выполнения задания проводится взаимопроверка.



Работа по индивидуальным карточкам

Следующее задание злой мачехи заключается в том, что каждому ребенку надо рассмотреть свою картинку, определить, где в слове слышится звук [з] или [з'] (в начале, середине или в конце слова), и закрасить нужным цветом нужную клеточку в схеме слова. Детям предъявляются картинки: зонт, заяц, зебра, ваза, роза, газета. После выполнения задания дети проводят взаимопроверку.

Звуковой анализ слов

Логопед просит посмотреть на картину (зима) и догадаться, что это за слово? Подсказка — в этом слове слышится один из звуков, с которыми сегодня познакомились ребята. Дети делят слово на слоги, называют первый, второй слоги, выполняют звуковой анализ слова *зима*. Один ребенок работает у доски и дает полную характеристику звуков в слове.

Игра «Разгадай слово»

Педагог предлагает следующее задание. На карточке зашифровано слово — *лезарко*. Каждая буква разного цвета. Чтобы получилось слово, необходимо ориентироваться на подсказку в виде цветных вер-

тикальных полос, которые стоят в том порядке, в котором надо поставить буквы. Дети разгадывают слово *зеркало*. Логопед достает небольшое зеркало и сообщает, что теперь Золушка может привести себя в порядок, чтобы отправиться на бал, а ребятам надо выполнить последнее задание злой мачехи.

Игра «Зашифрованное слово»

Задание заключается в том, что каждый из ребят получает карточку с зашифрованным словом, которое должен разгадать и напечатать его в своей тетрадке (на карточках слова, где каждая буква разного цвета, слово зашифровано цветными палочками, каждая из которых соответствует какой-то букве и стоит в необходимом порядке). Слова: «БУЗ» (зуб), «ЗОКА» (коза), «ТОНЗ» (зонт), «АЗАВ» (ваза), «ЗАРО» (роза), «БРУЗ» (зубр).

Итог занятия

Золушка появляется в красивом платье, благодарит ребят за то, что они помогли ей и она может отправляться на бал.

Логопед просит детей показать, какое настроение у Золушки сейчас. Спрашивает о том, какие звуки помогли им справиться с заданиями злой мачехи?

Игровые приемы в обучении грамоте

КУСТОВА О.И.,

учитель-логопед ДООУ № 5, пос. Умба Мурманской обл.

Занятия в игровой форме очень эффективны при обучении грамоте детей с нарушениями речи и мо-

гут применяться при закреплении произношения различных звуков (в данном случае звука [ш]).



Для этого используется наглядно-игровое пособие «Поезд».

Пособие состоит из игрового поля и поезда.

Поезд — паровоз с вагончиком, на вагончике — карман из полиэтилена.

Игровое поле — стилизованная железная дорога и окружающий пейзаж. На нем предусмотрены своеобразные «остановки», где дети будут выполнять задания педагога. Игровое поле крепится на стену. Чтобы поезд держался на листе, вдоль всей железной дороги приклеена лента из плотного полиэтилена, которая служит своеобразным карманом для поезда.

- Вначале дети собирают подарки — картинки с изображением различных предметов со звуком [ш].

Для их крепления на игровом поле приклеиваются клеем «Момент» маленькие кусочки ленты «липучки», другой кусочек приклеивается на картинку (дети легко открепляют картинки и складывают их в вагончик). Причем на игровом поле находятся картинки и без звука [ш].

- «Раздуваем облака». Облака из бумаги крепятся на ниточках над железной дорогой.

- «Туннель»: часть его рисуется на игровом поле, часть приклеивается так, чтобы поезд мог проехать внутрь. Около фигурок стражников приклеены объемные конвертики. Картинки с подарками для стражников лежат рядом на столе.

- «Строим мост»: место для строительства моста через реку

обозначено кусочками липучки. Соответствующие кусочки наклеены на картонные кирпичики. Предметные картинки, в которых дети будут считать количество слогов, наклеены по берегам реки.

- «Завал»: бревна из картона с написанными на них предложениями также крепятся на липучках над рельсами.

- «...утилия»: створки ворот приклеиваются на игровое поле. За ними, если их раскрыть, находятся веселые человечки.

«Поезд»

Коррекционное занятие по подготовке к обучению грамоте (старшая группа)

Задачи занятия

- Закрепить произношение звука [ш] в словах, фразовой речи.

- Развивать фонематическое восприятие и слух.

- Продолжать учить делить слова на слоги.

- Упражнять в определении позиции звука в слове.

- Развивать графические навыки, пальчиковую моторику, логическое мышление, внимание.

- Воспитывать стремление совместно добиваться поставленной цели.

Оборудование

Письмо, схема характеристики звука, счетные палочки, мяч, фломастеры, предметные картинки, наглядно-игровое пособие «Поезд».



Ход занятия

Логопед предлагает детям послушать текст письма, которое она получила, и помочь разобраться в его содержании.

«Здравствуйте, дорогие ребята. Пи..ут вам жители страны «..утилия». У нас все хоро..о. Мы любим ..утиль, но никто не понимает этих ..уток и не смеет..ся над ними. Помогите нам».

Логопед выясняет с детьми, что не так в этом письме, почему в нем такие странные слова, какого звука не хватает. (Звук [ш].) Читает правильный вариант письма. Говорит, что жители этой страны, вероятно, не знают этого звука, у них нет слов со звуком [ш]. Предлагает детям помочь жителям и познакомить их с этим звуком.

Предварительно логопед предлагает детям выяснить, что они сами знают о звуке и букве [ш]:

— дети дают характеристику звуку, выкладывают схему звука [ш];

— закрепляют изолированное произношение звука.

Л о г о п е д. Тихо зашумел камыш:

(дети) Ш-Ш-Ш.

— Где-то зашуршала мышь:

(дети) Ш-Ш-Ш.

— Воздух вышел из колес:

(дети) Ш-Ш-Ш.

— Ветер листики понес:

(дети) Ш-Ш-Ш.

Затем выкладывают изображение буквы «ш» из палочек.

Логопед подводит итог и предлагает поделиться своими знаниями

о звуке [ш] с жителями страны «..утилия». Для этого нужно отправиться в путешествие на веселом поезде, но в дороге могут встретиться трудности и препятствия, которые ребята должны вместе преодолеть.

1. «Собираем подарки для жителей страны».

Задание: найти на игровом поле картинки с изображением предметов, в названии которых есть звук [ш], и положить их в вагон поезда. (Дети подбирают картинки, называя и выделяя голосом звук [ш].)

Подарки собраны, поезд отправляется в путь. (Педагог двигает поезд дальше по рельсам.)

2. «Раздуваем облака» (упражнение на развитие дыхания).

(Поезд продолжает движение.)

3. «Туннель».

У туннеля — стражники: Шура, Яша, Крепыш.

Задание: подобрать предмет (на картинке) для каждого стражника, в названии которого звук [ш] находится в разной позиции, подобно той, которую он занимает в их именах (начало, середина, конец), разложить их в соответствующие карманчики.

4. Физкультминутка.

— «Передай мяч» — дети передают мяч друг другу. По сигналу логопеда (произносит «ш») они останавливаются, и ребенок, у которого находится мяч, называет слово с этим звуком.

— «Измени словечко» — ребенок, которому брошен мяч, меняет слово так, чтобы в нем по-



явился звук [ш] (например: солнце — солнышко):

пух — ...
ухо — ...
рубаша — ...
хлеб — ...
изба — ...
зайчик — ...
кот — ...

(Поезд движется дальше, на пути — река.)

5. «Строим мост».

Задание: разделить слова на слоги, и по количеству слогов в слове каждый ребенок выкладывает соответствующее количество дощечек (картинки-подсказки изображены на игровом поле).

(Поезд переезжает через реку, но на пути — завал из бревен.)

6. «Разбираем завал».

Задание: изменить предложение, неправильно построенное по смыслу.

На каждом «бревне» — одно предложение:

Мышка ловит кошку.
Комар съел лягушку.

Чашка стоит под столом.

Шишки растут на березе.

Лошадка едет на Мише.

(Педагог снимает каждое «бревно», зачитывает предложение, дети дают верный вариант. Постепенно «завал» разбирается.)

7. «У ворот в страну „..утилия”».

На воротах написаны слова с пропущенной буквой «ш». Логопед предлагает детям прочитать их, подумать, какой буквы не хватает, и дописать ее. Дети дописывают букву, вместе с логопедом читают полученные слова. Ворота открываются, детей приветствуют веселые человечки.

Л о г о п е д. Вы много знаете о звуках, умеете находить их в словах, определять место звука, делить слова на слоги. Мы вместе поделились своими знаниями с жителями страны: «Шутилия», познакомили их со звуком [ш] и буквой «ш». Теперь они могут шутить, и все будут понимать их шутки.

Игры для детей с тяжелыми нарушениями речи

ПОДОБЕД С.О.,

методист Управления образования администрации Центрального района,
г. Красноярск

Как показали наши исследования, при занятиях с детьми-дошкольниками, имеющими тяжелые нарушения речи, наиболее эффективными являются игровые приемы. Используя их, пе-

дагог-логопед может почти на 50% улучшить результаты своей коррекционно-образовательной деятельности. Ниже приводится описание некоторых приемов и способов, применяемых



логопедом ДОУ № 53 г. Красноярска В.Д. Нечаевой.

Дифференциация звуков на слух

Ребенок выполняет действие молча.

Подними нужный символ (например, флажок). Логопед произносит слоги, слова, в которых определенный звук находится в разном положении. Ребенок должен поднять флажок, если звук находится в том положении, которое заранее определено и взаимно оговорено логопедом и ребенком.

Найди необходимый символ среди многих. Логопед и ребенок определяют наиболее адекватные символы, присущие тому или иному звуку, например, звук [с] — это насос, [ж] — это жук, [з] — звонок и т.д. При произнесении различных слов логопедом ребенок должен поднять соответствующий символ, если в слове есть тот или иной звук.

Сделай соответствующие движения на заданный звук. Логопедом и ребенком определяются наиболее адекватные символы, присущие тому или иному звуку, например, звук [с] — это пролетающий самолет (рукой), [и] — это улыбка, [щ] — щетка (чистит щеткой) и т.д. При произнесении различных слов логопедом ребенок должен показать движение или соответствующий символ, как заранее определено, в случае, если в слове есть тот или иной звук.

Превратись в заданный звук. Логопедом и ребенком определя-

ются наиболее адекватные символы, присущие тому или иному звуку, например, звук [ч] — это Чебурашка, [о] — это олень, [т] — топор и т.д. При произнесении различных слов логопедом ребенок должен изобразить соответствующий символ в случае, если в слове есть тот или иной звук.

Подними подходящую букву. Логопед произносит слоги, слова, в которых определенный звук находится в разном положении. Ребенок должен поднять букву, если звук находится в том положении, которое заранее определено и взаимно оговорено логопедом и ребенком.

Дифференциация звуков в произношении

Изолированные звуки

Узнай звук по артикуляции. Логопед показывает артикуляцию того или иного звука, который ребенок должен назвать, если он правильно определил его.

Узнай звуки по символам. Логопед показывает символ того или иного звука, который ребенок должен назвать, если он правильно определил его. Символом звука может служить как поза тела, так и иная фигурка, предмет, так и его графическое изображение.

Выбери среди многих. Логопед называет слоги, слова, в которых присутствует определенный звук. Ребенок должен хлопнуть в ладоши, если звук есть в этом слове или слог. Также можно из нескольких картинок, изображающих предметы, выбирать



ту, в названии которой есть нужный звук.

Правильно — неправильно (преднамеренные ошибки логопеда). Тут открывается большой простор для творчества логопеда, так как в это занятие можно включить практически все виды игр, единственным изменением в которых будет их периодическое намеренно ошибочное проведение. Например, показывать на то или иное слово, звук, неправильный символ. Или определять звук неправильным движением и т.д.

Звукоподражание, стихи-потешки (ребенок считает, сколько раз прозвучал заданный звук).

В процессе произнесения речевого материала ребенок отхлопывает, отстукивает, встает, садится тогда, когда услышал нужный (оговоренный) звук.

Дифференциация в слогах

Повтори за мной цепочку слогов «за-жа-за» и т.д.

Узнай символы, проговори слог с гласным звуком. Например, при предъявлении символа «насос» ребенок произносит звук [с] с любым (определенным) гласным звуком — «са», «со» и т.д.

Сколько раз услышишь хлопки, столько раз произнеси заданный слог (2 — «за», 3 — «жа») и т.д.

Хлопни столько раз, сколько я произнесу слогов, повтори их.

Перепутаница. Ребенок хлопает, логопед преднамеренно произносит слог большее или меньшее количество раз.

Считалка. Логопед показывает цифры, ребенок произносит слоги соответствующее количество раз. (Попутно формируются элементарные математические представления.)

Назови слоги по символу. Логопед показывает символ, а ребенок называет те слоги, в которых есть звук, соответствующий тому или иному символу.

Право-лево. Логопед отстукивает (например, левая рука — «за», правая — «жа»), а ребенок, наблюдая и считая, сколько раз и какой рукой логопед отстукивает, повторяет это количество раз слоги «за» и «жа».

Добавь слог в конце слова. Логопед называет слог, а ребенок добавляет из имеющихся или оговоренных нужный, по его мнению (например: ко — «жа», ко — «за»). Также можно пользоваться символами для предъявления первого слога логопедом.

Дифференциация в словах

Придумай слово на заданные символы. Логопед показывает символ того или иного звука, а ребенок придумывает слово с его участием в разном (оговоренном) положении.

Замени звук в слове. Логопед называет тот или иной слог, а ребенок заменяет в нем на оговоренный (или любой, с той или иной группой звуков — звонкие, глухие, шипящие, свистящие) звук.

Отдай слова по символам. Каждый из участвующих в игре



собирает в домики или корзиночки по предъявляемым логопедом символам того или иного звука (слога) слова или картинки с изображением предметов. Побеждает тот, кто больше наберет слов или картинок.

Кто больше придумает слов. Логопед выбирает символ, картинку, слог, на который ребенок придумывает слова, получая за них очко (дается фишка). Побеждает тот, кто наберет больше очков (фишек).

Делай, как видишь, не делай, как слышишь (путаница). Логопед договаривается с ребенком о том, что, допустим, в красную коробочку будут класть картинки, слова, в которых есть тот или иной звук. Затем дает искаженную инструкцию, а ребенок должен, не обращая внимания на нее, сделать правильный выбор.

Найди четвертый лишний предмет. Логопед раскладывает несколько карточек с изображением предметов, а ребенок называет их. По заданию логопеда ребенок определяет, какое слово лишнее.

Составь цепочку. По заданию логопеда ребенок выкладывает предметные картинки на определенные звуки, например [з] или [ж] в длинную — круговую или любую другую схему. В дальнейшем он должен «прошагать» по картинкам с заданным звуком, называя предметы, которые там изображены.

Игра в лото. Логопед дает инструкцию: разложить в две, три стопки слова или карточки с оп-

ределенной позицией (местом) звуков, определенным звуком. Второй вариант: направо — одни, налево — другие. При соревновании двух-трех детей побеждает тот, кто набрал большее количество слов или карточек.

Придумай слова. Логопед задает определенный слог или звук, на который ребенок придумывает слова. Можно усложнить задачу, определяя положение звука или слога в слове (в начале, середине, конце).

«ЕЛОЧКА»

Эта дидактическая игра не имеет окончания, так как в нее можно включить практически все темы и понятия, которые осваиваются детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Такой игрой можно начать учебный год и ею же его закончить.

1. Можно начать с обсуждения, почему елочка сначала была в снегу, потом начала оттаивать, а позже распустила ветки и стала излучать приятный аромат.

2. Далее, представив ее в виде плоской фигуры, можно обсудить, где находятся ее правая и левая стороны.

3. После этого можно начать украшать ее игрушками, гирляндами бус и лампочек. Здесь достаточно большой простор для развития не только пространственной ориентации и цветовой дифференциации, но и всего комплекса понятий, составляющих собственно речь.

4. В дальнейшем начинается кропотливая работа, которая не



имеет достаточно четкого окончания, так как ее можно продолжать и продолжать.

Логическое несоответствие.

Что можно и что нельзя повесить на елку? Какого размера украшения вешаются на елку?

Дифференциация звуков. Например, свистящих—шипящих, звонких—глухих, мягких—твердых, соноров и пр. при развешивании украшений на елке. При этом не забывая, что развивать ориентацию в пространстве (право—лево, верх—низ и т.д.) также никогда нелишне.

Выделение звуков в слове, слове. В начале, середине, конце, например — гласных и согласных, звонких—глухих и т.д. при развешивании украшений. («А какие украшения с данным звуком висят справа? Или внизу?»)

Части речи. «Что?», «Кто?», «Какой?» предмет висит на елке. «Что делает?» предмет на елке и «Как?»

Категории предметов. По имеющимся и висящим предме-

там на елке разворачиваются дискуссии: «Что съедобно и несъедобно?», «Летает или не летает?», «Живое—неживое?»

Категории понятий. «Где мебель, а где бытовые предметы?», «Это воздушный или наземный транспорт?», «Дикие—домашние животные?», «Деревья—кустарники?» и т.д.

Формирование счетных навыков. Сколько и чего висит на елке? Сколько справа, сколько слева? Где и чего больше?

Конечно, здесь названы далеко не все понятия, категории и темы, которые осваиваются детьми в дошкольном и школьном возрасте, однако это сделано для того, чтобы творческая фантазия и поиск не ограничивались, и каждый из педагогов получил возможность для самореализации, так как подобную коррекционно-образовательную деятельность могут осуществлять не только логопеды или дефектологи, но и воспитатели, учителя, родители.

Использование на логоритмических занятиях речевых упражнений без музыкального сопровождения

АЛЯБЬЕВА Е.А.,

преподаватель педколледжа, г. Рязань

Большой интерес для логопеда и воспитателя логопедической группы, не владеющих музыкальным инструментом, представляют

речевые упражнения без музыкального сопровождения. Такие упражнения в стихотворном варианте можно использовать как на



занятиях, так и в других видах деятельности, например в качестве физкультминутки. Стихотворный материал должен иметь:

- разнообразную коррекционную направленность: для нормализации темпа и ритма речи заикающихся; для развития словаря (глагольного, именного) у детей с ОНР; для автоматизации звукопроизношения у детей с дизартрией и т.д.;

- определенный динамичный размер, чтобы можно было соотносить движения руками, ногами, туловищем с ритмом речи;

- среднюю длину строки, так как для длинной строки трудно подобрать соответствующее движение;

- насыщенность глагольной лексикой, чтобы проиллюстрировать движения;

- сюжетную линию и действующее лицо, чтобы исключить механические движения и показать логическую связь между текстом и движением;

- при подборе стихотворений нужно учитывать возраст, речевые и двигательные возможности детей.

Не все речевые упражнения можно выполнять, двигаясь и одновременно произнося стихи. Иногда это приводит к расстройству дыхания. Поэтому лучше разделить детей на две группы: одна выполняет движения, другая произносит текст.

Грамотно использовать практический материал поможет знание теории логоритмики, учет принципов использования данного метода коррекции речевой патологии,

особенностей его применения для детей с разными видами речевых нарушений.

Упражнения

Все упражнения выполняются ритмично.

Ветер

Ветерок листвою шуршит:
Шу-шу-шу, шу-шу-шу.

Дети потирают ладонь о ладонь.

В трубах громко он гудит:
У-у-у, у-у-у.

Хлопают над головой руками.

Поднимает пыль столбом —
Бом-бом-бом, бом-бом-бом.

Топают ногами.

Дует он везде, кругом —
Гом-гом-гом, гом-гом-гом.

Переступают, повернувшись вокруг себя.

Может вызвать бурю он —
Страх-страх, страх-страх.

Руки в стороны, делают вращательные движения.

Не удержится и слон —
Ах-ах, ах-ах.

Покачивают головой.

Дождик

Майский вдруг закапал дождь —
Кап-кап-кап-кап.

Щелкают пальцами рук.



И по лужам ты идешь
Так-так-так-так.

Притопывают.

Ветер шелестит листвою —
Ш-ш-ш-ш.

Потирают ладонь о ладонь.

Спрятал кудри под травой —
Тш-тш-тш-тш.

Потирают ладонями о колени.

Дождь сильнее застучал —
Тук-тук-тук-тук.

*Стучат указательным паль-
цем одной руки о ладонь другой.*

Скоро ливнем дождик стал —
Тук-тук-тук-тук, тук-тук-тук-тук.

Хлопают в ладоши.

Лужи

Шлеп-шлеп-шлеп —
Иду по лужам.

*Постукивают ладонями о
ноги.*

Хлюп-хлюп-хлюп —
Вода в ботинках.

Потопывают ногами.

Кап-кап-кап —
Мне зонтик нужен.

*Щелкают пальцами рук с дви-
жением сверху вниз.*

Оп-оп-оп —
Вода по спинке.

*Похлопывают по предплечью,
скрестив руки.*

Буль-буль-буль —
Упала шапка.

Исполняют пружинку.

Ой-ой-ой —
Кругом вода.

Кружатся на месте.

Да-да-да —
Себя так жалко.
Одевайтесь в дождь всегда!

Кивают головой.

Котенок-шалун

Котенок мамочку зовет:
— Мяу-мяу, мяу-мяу.

*Соединяют одноименные паль-
цы обеих рук.*

Он не напился молока:
— Мало-мало, мало-мало.

*Сжимают пальцы рук в замок,
опуская и поднимая их.*

Покормит мама молочком:
— Мур-мур-мур, мур-мур-мур.

*Поглаживают ладонью одной
руки тыльную сторону другой.*

Свернется маленьким клубком:
— Ур-ур-ур, ур-ур-ур.

*Потирают кулачком о кула-
чок.*

Потом с клубочком поиграет:
Цап-цап-цап, цап-цап-цап.

Сжимают пальцы рук.

И нитку быстро разматывает:
Ап-ап-ап, ап-ап-ап.

*Совершают круговые движе-
ния указательных пальцев во-
круг друг друга.*



Машина

Би-би-би —
Гудит машина.

Постукивают кулачком одной руки о ладонь другой.

Тук-тук-тук —
Мотор стучит.

Хлопают в ладоши.

«Едем, едем, едем, едем», —
Он так громко говорит.

Хлопают, потопывая ногами.

Шины трутся о дорогу.
Шу-шу-шу —
Они шуршат.

Хлопают, потирая ладони.

Быстро крутятся колеса.
Та-та-та —
Вперед спешат.

Хлопают, делая «вертушку» руками.

Часы

Ходят часики — тик-так,
И вот так, и вот так.

Покачивают руками, согнутыми в локтях, перед собой из стороны в сторону — руки-стрелки.

Громко бьют часы кругом:
— Бом-бом-бом, бом-бом-бом.

Хлопают руками.

Гирю оттянули вниз:
— Скрип-скрип-скрип,
скрип-скрип-скрип.

Похлопывают по телу сверху вниз.

Вот так часовой сюрприз!
Гиря вверх опять ползет,
Чтобы завести завод.

Похлопывают по телу снизу вверх.

Чтобы стрелки в путь пошли,
Молоточки есть внутри.
Тук-тук-тук — они стучат,
Тук-тук-тук — все говорят.

(Постукивают кулачком о кулачок).

Завертелось колесо.
Вот другое в ход пошло.
Скрип-скрип-скрип, та-ра-ра,
Закрутилось до утра.

«Заводит мотор» руками.

Веселые человечки

Человечки в доме жили,
Меж собой они дружили.
Звали их совсем чудно —
Хи-хи, Ха-ха, Хо-хо-хо.

Хлопают в ладоши.

Удивлялись человечки:
— Хо-хо-хо-хо-хо-хо-хо!

Пожимают плечами.

Им собака шла навстречу
И дышала глубоко.
Засмеялись человечки:
— Хи-хи-хи-хи-хи-хи-хи.

Исполняют «пружинку».

Ты похожа на овечку.
Прочитать тебе стихи?
Разобиделась собака
И ушами затрясла.

Потряхивают головой.



Человечки же хохочут:
— Ха-ха-ха-ха-ха-ха-ха!

Потопывают ногами.

Пришла весна

Улыбаются все люди —
Весна, весна, весна!

Хлопают, руками над головой.

Она везде, она повсюду
Красна, красна, красна.

Делают повороты туловища.

По лугу, лесу и полянке
Идет, идет, идет.

Ходят на месте.

На солнышке скорей погреться
Зовет, зовет, зовет.

Машут обеими руками к себе.

И в ручейке лесном задорно
Звенит, звенит, звенит.

Щелкают пальцами рук.

По камушкам в реке широкой
Журчит, журчит, журчит.

Потирают ладони.

Разносит запахи повсюду
Цветов, цветов, цветов.

*Из пальцев делают бутон,
сжимая и разжимая пальцы.*

И все живое сразу слышит
Весенний зов!

Насекомые над лугом

Жу-жу-жу, — жужжит пчела.
— Я лечу издалека.

Помахивают руками в стороны.

Зу-зу-зу, — комар пищит.
— Очень жарко, — он звенит.

*Выбрасывают указательные
пальцы вперед.*

Уф-уф-уф — как паровоз,
Шмель пытит, пыльцу повез.

Притопывают ногами.

Жук гудит: гу-жу, гу-жу,
Я любого разбужу.

Хлопают в ладоши.

Птичка песенку поет

Птичка песенку поет:
— Тинь, тинь, тинь.

*Постукивают подушечками
пальцев одной руки о пальцы дру-
гой.*

Скоро солнышко взойдет.
Тинь-тинь-тинь.

Хлопают.

Комары проснутся скоро —
Тинь-тинь-тинь.

*Похлопывают по плечам скре-
щенными руками.*

Вот тогда наемся вволю —
Тинь-тинь-тинь.

Пощелкивают пальцами.

Деткам мошек принесу —
Тинь-тинь-тинь.

*Руки скрещивают перед собой,
расправляя ладони, помахивают
«крыльями».*

В клювик наберу росу —
Тинь-тинь-тинь.



*Открывают и закрывают
противоположно поставленные
большие пальцы рук и сомкну-
тые остальные.*

Поучу птенцов летать —
Тинь-тинь-тинь.

Приседают, руки в стороны.

Крылья смело расправляют —
Тинь-тинь-тинь.

*Делают плавные движения
руками.*

Заботливое солнышко

Солнце с неба посылает
Лучик, лучик, лучик

Скрещивают руки вверх.

И им смело разгоняет
Тучи, тучи, тучи.

*Плавно покачивают руки
вверх.*

Летом нежно согревает
Щечки, щечки, щечки.

Потирают щеки.

А весной на носик ставит
Точки, точки, точки.

*Постукивают пальцем по
носу.*

Золотят веснушки деток.
Очень нравится им это!

Надоедливые мухи

Чай душистый пьем, пыхтим:
— Уф-уф-уф, уф-уф-уф.

*Потирают горизонтально
ладонь о ладонь.*

Отгоняем веткой мух,
Мух-мух-мух, мух-мух-мух.

Помахивают рукой.

А они в варенье сели,
Ели-ели, ели-ели.

*Постукивают пальцем о ла-
донь.*

Так нам мухи надоели!
Мы варенье быстро съели.

Облака

— Жур-жур-жур, — журчит река,
— Я теку издалека.

*Наклоняются вперед, плавно
покачивая руками.*

Мимо-мимо-мимо-мимо,
Проплывают облака.

Покачивают руками вверх.

— Вы куда? — кричит река.
Облака: «Туда, туда, туда».

*Покачивают ноги вперед-на-
зад.*

— Может, снова приплывете?
А они: «Когда? Когда?»

Пожимают плечами.

Гонит ветер нас лихой.
Только снится нам покой».

Колокольчик

— Дон-дон-дон, —
Колокольчик звенит.

*Покачивают головой из сто-
роны в сторону.*

— Ля-ля-ля, —
Что-то он говорит.

(Исполняют «пружинку»).



— Динь-динь-динь, —
Наклоняет головку.

Покачивают головой вперед.

— Бом-бом-бом, —
Растрепал всю прическу.

Хлопают ладонями по волосам.

Дзынь-дзынь-дзынь, —
Солнцу он улыбнулся.

Поднимают руки вверх, хлопают.

— Дили-дон, —
Наконец-то проснулся.

Стучат пальцами одной руки о пальцы другой.

Маленькие ножки

Топ-топ-топ —
Медленно топают ножки.

Потопывают ногами.

Топ-топ-топ-топ —
Все быстрее идут по дорожке.

Хлопают руками.

Топ-топ-топ-топ, топ-топ-топ —
Очень быстро идут.

Хлопают ладонями о бедро.

Топ-топ-топ-топ-топ-топ-топ-топ-топ —
А теперь они бегут.

Указательным и средним пальцами одной руки постукивают по ладони второй.

Ох-ох-ох! Устали ножки
Быстро бегать по дорожке.

Исполняют пружинку.

Мышка и кошка

— Пи-пи-пи, —
Пищала мышка.

Щелкают пальцами рук

Мне так страшно, трепещу —
Щу-щу-щу, щу-щу-щу,

Постукивают по плечам скрещенными руками).

Норку я свою ищу.
Щу-щу, щу-щу, щу-щу-щу.

Потопывают ногами.

Кошка притворилась доброй.
— Мур-мур-мур, — она поет.

Поглаживают руки.

— Нет-нет-нет — пищит мышонок.
К кошке в лапы не пойдет.

Покачивают головой.

Веселый ручеек

Ручеек в лесу бежал
И зайчонка повстречал.

Постукивают ладонями по ногам.

Тра-та-та, тра-та-та —
Лапками по пню стучал.
Ручеек зайчонку вторит:
— Дзынь-дзынь-дзынь,
дзынь-дзынь-дзынь.

«Выбрасывают» пальцы из сжатого кулака.

Колокольчик их услышал:
— Динь-динь-динь, динь-динь-динь.

Покачивают головой.

Белочка спустилась с ветки
И орешками — хрум-хрум.



Щелкают пальцами.

Тук-тук-тук — с березы дятел.
Ах, какой поднялся шум!

Постукивают кулачок о кулачок.

Непослушная неваляшка

Кукла-неваляшка встала,
не лежит.
Сильно раскачалась, весело звенит.
Дили-дили-дили-дон —
Раздается всюду звон.

Покачиваются.

Кач-кач-кач-кач, кач-кач-кач —
Слышен Лены громкий плач.

Покачивают «куклу» на руках.

Неваляшка все не спит,
Не ложится, не сидит.

Делают наклоны туловища вперед.

Бом-бом-бом-бом, бом-бом-бом —
Закрутилась вдруг волчком.
Лена плакать перестала
И сама качаться стала.

Хлопают в ладоши.

Друзья помогли

От друзей муравьишка отстал —
Ой-ой-ой-ой, ой-ой-ой.

Ладони к щекам, покачивают головой.

Ножку тонкую он поломал,
Ай-ай-ай-ай, ай-ай-ай.

Сгибают и разгибают ноги.

Травкой быстро ее обмотал,
В муравейник скорей побежал.

Бегут на месте.

Ну, а солнце за лес уж зашло.
Ох-ох-ох-ох, ох-ох-ох!

Исполняют «пружинку».

Стало сразу так страшно, темно,
Ах-ах-ах-ах, ах-ах-ах!

Закрывают глаза ладонями.

Хорошо, что друзья помогли,
Муравьишку домой принесли.
Мо-лод-цы!

Хлопают в ладоши.

Весенняя березка

Березка в белом сарафане
Весною водит хоровод,

Дробными, ритмичными шагами делают повороты в стороны.

Звенит сережками так нежно
И птичек в гости все зовет.

Взмахивают руками к себе.

Раскроет свои руки-ветки,

Разводят руки в стороны.

Опустит ветки-пальцы вниз,

Сводят руки к центру вниз.

Подставит солнышку листочки,

Покачивают руками вверх.

Чтоб лучик на ветвях повис.

Тополиные пушинки

Тополиные пушинки
Легкие, как пух.
Разлетаются повсюду,
Словно туча мух.



Скрещивают руки наверху.

Пух-пух-пух, пух-пух-пух —

Щелкают пальцами рук.

Мухи белые на крыше,

В парке, на траве,

*Загибают на каждую фразу
пальцы левой руки начиная с
мизинца.*

На дорогах, тротуарах,

В окнах на стекле

Пух-пух-пух, пух-пух-пух —

*Энергично потирают ладонь о
ладонь вертикально.*

Лезут в нос они и в глазки,

Хочется чихнуть.

И бегут они, как в сказке.

*Пошевеливают всеми пальца-
ми рук.*

Пух-пух-пух, пух-пух-пух —

Делают легкие прыжки.

Только дождик им преграда,

И дождю они не рады.

Яблоневый цвет

Невесомы, прекрасны, легки

Облетают с цветков лепестки.

*Делают плавные движения ру-
ками сверху вниз с акцентом на
каждое слово.*

И под яблоней нежный ковер,

На траве нарисован узор.

*Совершают круговые движе-
ния в воздухе указательными
пальцами рук.*

Нежный цвет разметали дожди,

Завязались на ветках плоды.

*Соединяют пальцы обеих рук
с округлой формой.*

Будут солнца и дождика ждать,

Чтобы спелыми, вкусными стать.

Веселые инструменты

— Бом-бом-бом —

Барабан стучит.

Имитируют удары в барабан.

— Ти-ли-линь —

Скрипка с ним говорит.

«Водят смычком».

— Ту-ру-ру —

Загудели трубы.

*Руку отводят ото рта и на-
зад, пальцы в мягком кулачке.*

Соль-фа-соль —

Больше дуть не будем.

То же, но другой рукой.

— Динь-динь-динь —

Колокольчик пропел.

— Спеть я песню свою не успел!

*Руки вверху, плавно покачива-
ют ими.*

Тут взмахнул дирижер,

и в оркестре

Инструменты запели все вместе.

Дирижируют.

Веселые ноты

До-ре-ми-фа-соль-ля-си, —

*Выстраивают «лестницу»
рукой снизу вверх.*

Ты у музыки спроси:

*«Спускаются с лестницы»
сверху вниз.*



— Почему всего семь нот,
Вальс звучит или фокстрот?
До-до-до — звучит так низко.

Потопывают ногами.

Си-си-си — пищит, как мышка.

*Руки вверх, мягко соединяют
пальцы рук.*

Ля-ля-ля, как колокольчик

Покачивают головой.

Ми — на «мы» по-хо-жа очень,

Постукивают ладонью по груди.

Соль — со-ле-ная на вкус.

*«Посыпают соль» щепоткой
рук.*

Ре-ре, словно длинный ус.

*Руки вперед, покачиваются
вверх-вниз.*

Фа-фа-фа-фа, фа-фа-фа —

*Попеременно делают хлопки
впереди и сзади себя.*

Мягко стелет, как софа.

Обогащение словаря дошкольников с общим недоразвитием речи

АБРАМОВА Т.В.,

учитель-логопед ДОУ № 702, Москва

Развитие речи ребенка в онтогенезе тесно связано с развитием мышления, других психических функций. С помощью речи ребенок обозначает то, что доступно его пониманию. В связи с этим в его словаре сначала появляются слова конкретного значения и лишь потом — обобщающего.

Нулевой степенью обобщения являются собственные имена и названия единичного предмета. Затем постепенно ребенок начинает понимать обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств. Уже к трем годам дети усваивают слова, обозначающие наиболее простые родовые понятия (игрушки, посуда, одежда), передающие обобщенные названия

предметов, признаков, действий в форме имени существительного (полет, плавание, чистота). К пяти годам нормального речевого развития дети усваивают слова, обозначающие более сложные родовые понятия (растения: деревья, травы, цветы; цвет: белый, черный; движение: бег, плавание, полет). К подростковому возрасту они уже способны усваивать и осмысливать такие слова, как состояние, признак, предметность и т.д.

Обогащение жизненного опыта ребенка приводит к росту его словаря. Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национальной языковой модели. В этот период формируется ядро лексики ребенка.



Анализируя словарный состав разговорной речи детей в возрасте 5—6 лет, можно выделить наиболее употребительные слова: существительные, прилагательные, глаголы. Также происходит постепенное расширение семантического поля значения слова.

Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений, памяти), обогащения сенсорного опыта, изменения деятельности, формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Особенности синонимии, антонимии у детей с общим недоразвитием речи

Работа по обогащению и активизации словаря у детей с общим недоразвитием речи включает в себя следующие задачи:

- ознакомление с предметами и явлениями окружающей действительности, формирование понятий;
- раскрытие многозначности слова;
- расширение запаса синонимов и антонимов;
- формирование правильного употребления слова в связной речи.

Раскрыть перед дошкольниками семантику многозначного слова помогают синонимические и антонимические сопоставления. Рассмотрим пример с прилагательным «свежий» (Новиков Л.А. Антонимия в русском языке. М., 1973).

Синонимия

Свежий вечер — прохладный вечер.

Свежий воздух — чистый воздух.

Свежий воротник — чистый воротник.

Свежий журнал — новый журнал.

Свежий хлеб — мягкий хлеб.

Антонимия

Прохладный вечер — теплый вечер.

Чистый воздух — спертый воздух.

Чистый воротник — грязный воротник.

Новый журнал — старый журнал.

Мягкий хлеб — черствый хлеб.

Этот пример показывает, что в работе над смысловой стороной многозначного слова могут одновременно использоваться и синонимы и антонимы. Используя их, мы учим детей различать и уточнять понимание разных значений слов.

Раскрытие смыслового богатства многозначного слова для детей с общим недоразвитием речи имеет важное значение при подготовке к школе, поскольку в программе начальных классов большое значение отводится практическому ознакомлению учащихся с лексическим значением слова, многозначностью, синонимией.

Малышам можно давать следующие упражнения.



Подбор синонимов к словосочетаниям

Детям называют словосочетание, например: *весна идет, снег идет, человек идет*. Следует обратить их внимание на то, что неинтересно слушать, когда повторяют одно и то же слово. Предложить его заменить. «Весна идет. — Как можно сказать по-другому?» Дети подбирают слова, близкие по смыслу (*наступает, движется, шагает*). Дошкольники приходят к выводу, что одно и то же слово «идет» имеет разное значение.

Можно давать задания на составление предложений со словами разных частей речи (существительными, прилагательными и т.д.) и со словами синонимического ряда (*большой, огромный, громадный*). Эти упражнения, направленные на формирование умения употреблять заданное слово в сочетании с другими, часто вызывают затруднения. Но они необходимы. Ведь основным показателем того, что слово понимается и вошло в словарь, является умение правильно его употреблять в речи.

Дошкольники с нормальным речевым развитием могут подбирать по несколько синонимов к одному слову (*дом — изба, хата; солдат — воин, рыцарь*). Это свидетельствует о начале освоения многозначности слов. Дети же с общим недоразвитием речи либо подбирают по одному синониму к слову, либо вообще отказываются от ответа.

Для того чтобы научить их сопоставлять, т.е. подбирать антонимы, сначала подбираются пары предметов с ярко выраженными контрастными признаками. При показе логопед интонацией подчеркивает их качественную противоположность. Например: *широкая — узкая лента, длинный — короткий карандаш*. Затем детей предупреждают, что будут названы два слова, обозначающие противоположные признаки определенной пары предметов (*новый — старый, большой — маленький*), а они должны показать и назвать эти предметы. Задания могут варьироваться. Например, дошкольникам предлагается самим распределить на пары ряд предметов, руководствуясь словами-антонимами, которые назовет логопед (*сухая — мокрая губка, чистый — грязный стакан, глубокая — мелкая тарелка*).

Для улучшения понимания значений этих слов можно проводить следующие упражнения.

1. Дополнить фразу логопеда словами, противоположными по значению. (*«Река — глубокая, ручей — мелкий»*. *«Зимой день короткий, летом длинный»*. *«Весной ласточки прилетают, осенью улетают»*).

2. Выделить и назвать слова противоположного значения в предложениях. (*«Рубашка — новая, а майка — старая»*. *«Синий карандаш острый, а красный тупой»*). Затем дети самостоятельно составляют предложения с



двумя словами, которые называет логопед.

При объяснении слов-антонимов детям с общим недоразвитием речи необходимо показывать предметы и картинки. Учитывать сравнивать их величину, форму, цвет. Противопоставленными могут быть различные части речи: существительные, значение которых включает качество или отношение (*друг — враг; горе — радость*); качественные прилагательные с пространственными, временными, оценочными признаками предметов (*высокий — низкий; поздний — ранний*); глаголы, наречия, предлоги, местоимения.

Ребенку необходимо давать возможность тактильно почувствовать разницу в характеристике свойств предметов (*пушистый — гладкий; упругий — ломкий*). Учитывать прислушиваться, сравнивать по ощущениям (*громкий — тихий; сладкий — соленый и т.д.*) для того, чтобы обогащать словарь глагольной лексикой. Детей с общим недоразвитием речи учат сравнивать действия, изображать их по требованию (*налил — вылил; приклеил — отрезал; стой — иди и т.д.*). Нужно включать в занятия наречия (*весело — грустно; хорошо — плохо*). Учитывать детей использовать в речи предложные конструкции (*над столом — под столом; в лес — из леса и т.д.*), местоимения (*наш — ваш; мой — твой; он (она) — они; мне — тебе*) и т.д.

Ребята с нормальным речевым развитием, выполняя задания по подбору антонимов и синонимов

к слову, испытывают трудности лишь с отдельными словами. А дети-дошкольники с общим недоразвитием речи допускают ошибки в подборе синонимов и антонимов к большинству слов. Эти ошибки связаны:

- с трудностями выделения существенных признаков слов;
- с недоразвитием мысленных операций сравнения и обобщения;
- с недостаточной активностью поиска слова;
- с несформированностью смысловых полей внутри лексической системы языка;
- с неустойчивостью связей внутри лексической системы языка;
- с ограниченностью объема словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

Характерная ошибка детей с общим недоразвитием речи — воспроизведение слов другой грамматической категории. На существительное они часто воспроизводят прилагательное, на прилагательное — наречие и т.д.

Таким образом, работа по подбору синонимов и антонимов к слову характеризуется отношениями внутри семантического поля, расширением поля слова.

Представленные нами дидактические игры и задания на развитие лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи могут быть использованы не только на логопедических занятиях, но и на занятиях лепкой, рисованием, музыкой и т.д.



Основная цель лексических упражнений по подбору синонимов, антонимов к слову — приучить детей к правильному и осмысленному употреблению слов в спонтанной речи. Упражняясь в составлении словосочетаний и предложений, куда входят обрабатываемые слова, сначала по моделям логопеда, а затем самостоятельно, малыши совершенствуют навык употребления в речи простого распространенного предложения.

Для логопедических занятий следует отбирать те слова и синтаксические конструкции, в образовании которых дети чаще делают ошибки.

Задания на обогащение словаря, расширение семантического поля слова могут быть полезны и интересны как дошкольникам с нарушениями речи, так и детям с нормальным речевым развитием.

Развитие синонимии (примерный лексический материал)

Выбрать из трех слов два слова-«приятеля»:

среди имен существительных:
дом, солдат, боец;
конь, собака, лошадь;
дом, улица, здание;

среди имен прилагательных:
грустный, печальный, глубокий;
храбрый, звонкий, смелый;
веселый, крепкий, прочный;
слабый, неловкий, неуклюжий;
большой, красивый, огромный;

среди глаголов:
взять, схватить, идти;
думать, ехать, соображать;

торопиться, спешить, ползти;
радоваться, веселиться, наряжаться.

Придумать слова-«приятели» к данным словам:

к именам существительным:
здание (дом), хворостинка (прут);

печаль (грусть), конь (лошадь);
солдат (боец), приятель (друг);

к прилагательным:
крошечный (маленький);
смелый (храбрый);
прекрасный (красивый);

к глаголам:
льется (течет);
глядеть (смотреть);
торопиться (спешить).

Придумать предложения с каждым из слов-«приятелей»:

пища — корм — еда;
груз — ноша — багаж;
человек — незнакомец — гость;
большой — громадный — огромный;

быстрый — скорый — стремительный;

неловкий — неуклюжий — нескладный.

Игра «На что похоже?»

Детям предлагается подобрать похожие слова (сравнения).

Белый снег похож на (что?)...

Синий лед похож на...

Густой туман похож на...

Чистый дождь похож на...

Блестящая на солнце паутина похожа на...

(Слова для справок: вата, стекло, пух, белый дым, слезы, серебро.)

Игра «Закончи предложение» (подбери сравнение)

Земля покрыта снегом, как...



Лед блестит у берега, как...
Туман стелется над озером, как...

Дождинки текут по лицу, как...

Объяснить, чем отличаются слова. Подобрать картинки к каждому слову.

Придумать предложения со словами:

шить — вязать; мыло — стирать;

лежать — спать; класть — ставить;

чистить — подметать; лежать — стоять;

строить — чинить; нести — везти;

рисовать — раскрашивать.

Уточнить значения существительных

Логопед называет слово и просит детей рассказать, что это за предмет, дать его характеристику (внешний вид, вес, форма, материал, структура поверхности, из каких элементов состоит, его функция, т.е. как используется).

Например, лопата — чтобы копать землю, она тяжелая, ручка деревянная, а сама из металла...

Лейка, чайник, табурет и т.д.

Детям предлагалось вспомнить случаи из жизни, когда они пользовались этим предметом.

Объяснить значение глаголов

Логопед называет глагол и просит детей объяснить, что означает это слово:

— показать обозначаемое им действие с помощью движений, мимики, пантомимики;

— припомнить случаи из собственного опыта, когда дети выполняли эти действия.

Например, шить — пришивал пуговицу, зашивал рубашку, шил костюм для праздника.

По описанию значения определить слово:

— часть суток от восхода до захода солнца, с утра до вечера (*день*).

— сильная тревога, беспокойство (*волнение*).

— состояние тишины, отсутствие тревоги, беспокойства (*покой*).

— время года между зимой и летом, пора расцвета в природе (*весна*).

— сильная буря на море (*шторм*).

— громко, очень сильно смеяться (*хохотать*).

— прекращать гореть, тухнуть (*гаснуть*).

К данному слову подобрать значение:

осень ... (логопед задает вопрос детям: «Что такое осень?» Помогает раскрыть значение этого слова: «Осень — это время года между летом и зимой, пора похолодания, замирания в природе».

Чистый — ... не запачканный, опрятный (в одежде...).

Грязный — ... покрытый грязью, запачканный, нечистый и т.д.

Скажи по-другому (подбор синонимов к словам — существительным, прилагательным, глаголам)

Дорога, путь;

Прохлада, свежесть, холодок;



птичка, птаха, пичужка, пичуга;
метель, вьюга, буран, пурга,
ураган, шторм;

родина, отечество, отчизна;
источник, ключ, родник;
холод, мороз, стужа;
дети, детвора, ребята и т.д.

Страшный, ужасный, чудовищный;

быстрый, проворный, резвый;
печальный, грустный, унылый, тоскливый;

белый, белоснежный, молочный;
черный, вороной (конь), смоляной (волосы), агатный (глаза);
красный, румяный, алый, багряный, пурпурный, рубиновый;
лиловый, фиолетовый, сиреневый;

зеленый, изумрудный, малахитовый;

желтый, золотой, лимонный, янтарный, соломенный и т.д.

Блестеть, сиять, сверкать;

моросить, накрапывать, идти, лить;

смеркаться, темнеть, вечереть;
беспокоиться, тревожиться, волноваться;

бояться, пугаться, робеть;
сказать, молвить, произнести;
видеть, наблюдать, замечать;
грустить, печалиться, унывать;
делать, мастерить, сооружать, творить, создавать;

сердиться, дуться, злиться;
править, управлять, руководить, командовать.

Сравнение предлогов около, возле

Логопед помогает детям составить предложение по картинкам, употребляя предлоги.

— Около девочки сидела мохнатая собака.

— Возле бабушки стояли чемоданы и корзинки.

— Около дома стояла грузовая машина.

— Возле дома росли кусты роз.

После сравнения схем предлогов дети придумывают свои предложения с предлогами *около, возле*.



Развитие антонимии
(примерный лексический материал)

Выбрать из трех слов два слова-«неприятеля»:

друг, печаль, враг;
высокий, большой, низкий;
ночь, сутки, день;
длинный, большой, короткий;
радость, радостный, печаль;
большой, низкий, маленький;
поднимать, опускать, брать;
белый, длинный, черный;
давать, продавать, брать;
тяжелый, длинный, легкий и т.д.

Выбрать из трех или четырех слов одно, противоположное по смыслу:

холодильник (мороженое, электроплитка, лампа, альбом);
карандаш (тетрадь, ручка, резинка, альбом);
клей (ножницы, кисточка, бумага, карандаш);
душ (мыло, полотенце, мочалка, ведро с водой);
сахар (чай, арбуз, соль, чайник);
микрофон (утюг, наушники, гитара, магнитофон);



молоток (топор, клещи, рубанок, гвоздь);

обогреватель (сумка, пылесос, вентилятор, утюг);

спички (свечка, сковородка, огнетушитель, плита).

Закончить предложение и назвать слова-«неприятели»

Слон большой, а комар...

Камень тяжелый, а пушинка...

Золушка добрая, а мачеха...

Зимой погода холодная, а летом...

Сахар сладкий, а горчица...

Дерево высокое, а куст...

Дедушка старый, а внук...

Суп горячий, а компот...

Сажка черная, а снег... и т.д.

«Сравни!»

По вкусу: горчицу и мед.

По цвету: снег и сажу.

По высоте: дерево и цветок.

По толщине: канат и нитку.

По ширине: дорогу и тропинку.

По возрасту: юношу и старика.

По весу: гирию и пушинку.

По размеру: дом и шалаш.

К данным словам придумать слова-«неприятели»:

а) день —

б) войти —

в) большой —

г) близко —

утро —

говорил —

белый —

редко —

восход —

взял —

высокий —

медленно —

весна —

нашел —

веселый —

рано —

зима —

забыл —

темный —

темно —

добро —

уронил —

горький —

низко —

друг —

насорил —

добрый —

легко —

грязь —

ложиться —

здоровый —

можно —

жара —

одеваться —

новый —

трудно —

мир —

мириться —

молодой —

радостно —

правда —

опускать —

и т.д.

радость —

помогать —

вдох —

смеяться —

юг —

залетать —

трусость —

заснуть —

Игра «Сравни наоборот»

Используются слова: *больше — меньше, тяжелее — легче, выше — ниже, быстрее — медленнее* и др.

Грузовик и такси. *Что больше? Что меньше?*

Жираф и лошадь. *Кто кого выше? Ниже?*

Слон и медведь. *Кто тяжелее? Кто легче?*

Заяц и черепаха. *Кто бежит быстрее? Кто движется медленнее?*

Игра с мячом «Скажи наоборот»

Логопед называет слово и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен придумать слово, противоположное по значению, сказать это слово и бросить мяч обратно логопеду.



Одеть — (раздеть),
поднять — (опустить),
бросить — (поймать),
спрятать — (найти),
положить — (убрать),
дать — (взять),
купить — (продать),
налить — (вылить).

Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам)

В импрессивной речи

Логопед называет слова, обозначающие действия, дети должны показать соответствующую картинку.

Речевой материал: входит — выходит, подлетает — отлетает, подходит — отходит, влетает — вылетает, переходит — перебегают, поливает — выливает, залезает — слезает.

Аналогичным образом проводится игра в лото. У детей карточки с картинками, изображающими действия. Логопед называет слова, обозначающие действия, дети закрывают соответствующую картинку фишкой.

В экспрессивной речи

Логопед предлагает детям называть действия по картинкам, а затем придумать предложения с этими словами.

Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам

В клетку... (влетает), из клетки... (вылетает);

через дорогу... (переходит), от дерева... (отходит);

к дому... (подъезжает), от дома... (отъезжает);

в стакан... (наливает), из стакана... (выливает);

на дерево... (влезает), с дерева... (слезает).

Подбери слова-«неприятели»:

журнал	новый
	старый
	высокий
дом
	первый
вагон
	глубокая
река
	узкий
мост
	легкая
задача
	младшая
сестра

Упражнение «Скажи наоборот» (1)

Цель:

— учить четко произносить слова слоговой структуры второго типа, подбирая имена прилагательные и наречия с противоположным значением;

— расширять и активизировать словарный запас.

Ход игрового упражнения: логопед предлагает ребенку подбирать слова с противоположным значением.

Л о г о п е д :	Р е б е н о к :
острая лопата	тупая лопата
гладкая бумага	мятая бумага
громкая музыка	тихая музыка
старая панاما	новая панاما
близко	далеко
направо	налево

**«Скажи наоборот» (2)****Цель:**

- учить четко произносить слова слоговой структуры четвертого типа при употреблении антонимов;
- расширять и активизировать словарный запас.

Логопед:

холодно зимой, а жарко...
 красный карандаш острый, а синий...
 этот дом старый, а этот...
 у папы голос громкий, а у мамы...
 этот зверь домашний, а этот...
 этот ботинок правый, а этот...

Оборудование: предметные картинки.

Ход игрового упражнения: логопед показывает ребенку картинки и предлагает закончить предложение словом с противоположным значением.

Ребенок:

... летом;
 ... тупой;
 ... новый;
 ... тихий;
 ... дикий;
 ... левый.

«Скажи наоборот» (3)**Цель:**

- учить четко произносить слова слоговой структуры шестого типа при употреблении антонимов;
- расширить и активизировать словарный запас.

Оборудование: мяч.

Ход игрового упражнения: логопед, бросая мяч, произносит слово. Ребенок, возвращая мяч, называет слово с противоположным значением.

а) подбор антонимов к именам прилагательным

Логопед:	Ребенок:
богатый	бедный
пустой	полный
жидкий	усгустой
глубокий	мелкий
сладкий	кислый

б) подбор антонимов к глаголам

Логопед:	Ребенок:
уронить	поднять
бросить	поднять
проснуться	уснуть
отдохнуть	устать
опоздать	успеть
сохнуть	мокнуть
зажигать	гаснуть

Упражнение «Назови и сделай»**Цель:**

- учить четко произносить слова слоговой структуры шестого типа при образовании приставочных глаголов;
- учить понимать и различать лексическое значение приставочных глаголов;
- расширять и активизировать глагольный словарный запас;



— развивать слуховое внимание.

Ход игрового упражнения: ребенок произносит приставку, а логопед договаривает слово. Затем ребенок называет слово полностью, выполняет действие или имитирует движение.

Ребенок:	Логопед:	Ребенок:
за...	бегать	забегать
за...	носить	заносить
за...	ходить	заходить
за...	водить	заводить
за...	катить	закатить
вы...	бегать	выбегать
вы...	носить	выносить
вы...	ходить	выходить
вы...	водить	выводить
вы...	катить	выкатить

сырой помидор

близкий путь
низкий дом
трудолюбивый человек

вареный помидор

далекий путь
высокий дом
ленивый человек

Логопед:

помогают
выздоровел
насыпать
выкопать
найти
терять
молчать
входит
вспоминать
взять

Ребенок:

мешают
заболел
высыпать
закопать
потерять
находить
говорить
выходит
забывать
отдать

Упражнение «Скажи наоборот» (4)

Цель:

— учить произносить слова слоговой структуры седьмого типа при подборе антонимов к разным частям речи;

— расширять и активизировать словарный запас.

Ход игрового упражнения: логопед предлагает ребенку подбирать слова с противоположным значением.

Логопед:	Ребенок:
легкий чемодан	тяжелый чемодан
дешевый подарок	дорогой подарок
грустный человек	веселый человек

«Скажи наоборот» (предлоги)

Логопед задает вопросы с предлогом «где?».

Где летит самолет?

Где проплывают облака?

Где висят часы?

Где стоит стол?

Дети отвечают:

самолет летит над облаками;

облака проплывают над самолетом;

над столом висят часы;

под часами стоит стол.

Логопед схематично показывает нахождение предмета при употреблении предлогов *над* и *под*.

над под

**Сравнение предлогов до, от**

Придумывание предложений по картинкам:

- поезд дошел до станции;
- поезд отошел от станции;
- до дома осталось ехать несколько минут;
- машина быстро отъехала от дома.

Сравнение схем предлогов:

до → от →

Сравнение предлогов в, из

Логопед показывает картинки, действия. Задает вопросы:

— Куда? (*Куда зашел мальчик? Куда положили книгу?*)

— Откуда? (*Откуда вышел мальчик? Откуда достали книгу?*)

Дети отвечают на вопросы:

- мальчик входит в автобус;
- мальчик выходит из автобуса;

— книгу положили в стол;

— книгу достали из стола.

Сравнение схем предлогов:

в из

Входить куда-то

Выходить из чего-то

Рисование на логопедических занятиях

МОРОЗОВА Е.В.,

учитель-логопед МДОУ № 24, г. Кашира Московской обл.

Любое нарушение речи влияет на психическое и эмоционально-волевое развитие ребенка, в результате чего возникают негативизм, замкнутость, боязнь общения и т.д.

В логопедической работе по развитию речи можно рекомендовать шире использовать детские рисунки, поскольку рисование — один из главных способов познания и отражения окружающего мира. Рисунок для ребенка — это не только изображение предмета, но и своеобразный заменитель речи. Есть дети, которые предпочитают рисование любой игре.

Однако многие дети с нарушениями речи имеют слабые изо-

бразительные навыки, с трудом удерживают карандаш, затрудняются в передаче изображений простых геометрических форм, не знают цветов, не ориентируются на листе бумаги.

На начальных занятиях по звукопроизношению и развитию фонематического слуха малыши могут овладеть простейшими навыками рисования, штриховкой, раскрашиванием изображений. Так, при изучении звука [а] можно нарисовать им в тетрадях большой арбуз и маленький апельсин. Дети сравнивают их по размеру, обводят по точкам, раскрашивают соответствующим цветом. Ра-



боту удобнее проводить в индивидуальной тетради. Важно следить, чтобы бумага была хорошего качества.

Чтобы помочь дошкольникам изобразить тот или иной предмет, необходимо объяснить, как проще это сделать, обращая внимание на форму, цвет, размер деталей, сравнивая их с другими.

При знакомстве со звуком [ц] на занятиях можно нарисовать цаплю и цыпленка, сравнивая их изображения по размеру, цвету, длине ног, шеи, клюва и т.д.

А дома дети рисуют цветы и придумывают слова со звуком [ц], определяя его место в слове. Таким образом совершенствуются навыки рисования и закрепляется звук.

При знакомстве со звуком [д] дети рисуют большой дом и маленький домик, а дома выполняют звуковой анализ этих слов.

На странице со звуком [ж] рисуют жуков, считают, сколько у них лапок, усиков, и выполняют звуковой анализ слов «жук» и «жуки» (рис. 1).



Рис. 1

Большую помощь оказывают рисунки при знакомстве с йотированными звуками, которые, как правило, усваиваются детьми с трудом. Они рисуют елку, делают схему звукового анализа, затем заменяют кружочки буквами. Рисунок и схема помогают по-

нять, что в слове «елка» пять звуков, но четыре буквы.

При дифференциации звуков по твердости—мягкости рисуются по два предмета и выполняются две схемы: «мышка» — «мишка»; «Миша» — «Маша» и т.д. (рис. 2).



Рис. 2

При изучении предлогов рисунок помогает понять пространственное расположение предметов: «Самолет летит над лесом» (рис. 3).



Рис. 3

При подборе родственных слов тоже можно использовать рисунки (рис. 4).

В логопедической группе особенно важно наладить взаимосвязь работы логопеда и родителей. Хорошую помощь при этом оказыва-

ет тетрадь, которая служит как бы эстафетной палочкой на пути ребенка к чистой и правильной речи. Родители обычно проявляют большую заинтересованность и оказывают постоянную реальную помощь детям в изображении предметов, в подборе слов на заданный звук, поскольку в тетради наглядно видно, чем занимались ребята на занятиях, с каким звуком познакомились, какими навыками овладели, в чем испытывают затруднения. Просматривая дома тетрадь, дети повторяют пройденный материал, закрепляют полученные знания и навыки.

Последовательность ознакомления со звуками соответствует рекомендациям Г.А. Капе (1985) по проведению занятий в ДОУ.

Использование на логопедических занятиях рисунков вызывает у детей интерес и радость, снимает психическое напряжение, вызванное недостатками в произношении, и позволяет быстрее и легче усвоить предлагаемый логопедом материал, преодолеть речевое нарушение.

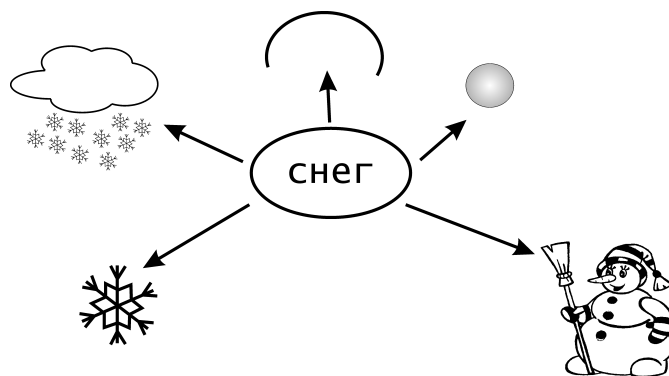


Рис. 4



Подготовка руки к письму средствами декоративного рисования

ХАРХАН Г.В.,

учитель-логопед МДОУ № 71, г. Норильск

Педагоги детских садов часто слышат претензии по качеству подготовки детей к школе от учителей начальных классов. В основном они сводятся к тому, что детям очень тяжело дается обучение письму. Действительно, проанализировав в подготовительной группе навыки и умения детей, можно прийти к выводу, что графомоторные навыки у них сформированы плохо.

Тем не менее воспитателям не стоит брать на себя задачу школы — учить детей писать. В детском саду необходимо лишь хорошо подготовить руку ребенка к письму, тогда он спокойно перейдет к написанию букв.

В условиях ДОУ решению проблемы способствует ручной труд. Вязание, вышивание, вырезание развивают мелкую моторику руки, но одного этого недостаточно.

Что же может помочь подготовить руку к письму и одновременно решить вопросы эстетического, нравственного воспитания, развития мыслительной деятельности ребенка?

Опыт предыдущих лет и анализ нашей работы показали, что наиболее эффективно это делает декоративное рисование. Техни-

ческие приемы рисования помогают в развитии двигательных ощущений, мелкой моторики руки — ведь детям приходится прорисовывать очень мелкие завитки, различные элементы росписи: точки, волнистые и прямые линии, другие детали. Ритмичность в расположении элементов декоративного узора способствует и развитию чувства ритма у ребенка.

Рисуя узор, дети учатся держать линию. Рисование травки, точек, коротких штрихов учит ограничивать движения, что необходимо при написании букв, слов, строки. Многие детали узора напоминают фрагменты букв: овал, завитки, крючки, палочки, волны.

Как же можно использовать декоративное рисование при решении воспитательных и образовательных задач, помимо подготовки руки к письму?

Во-первых, рисование оказывает влияние на мыслительную деятельность, так как рисунок представляет собой тот же рассказ, но только не словами, а изобразительными средствами. Характер мотивов и образов декоративного народного искусства неразрывно связан со свойствен-



ными ему задачами преображения среды, окружающей человека, и его самого в соответствии с представлениями о добре и красоте. Это искусство обладает способностью вносить в мир ребенка радость, бодрые ритмы, давать положительные эмоции. Работы народных мастеров детям более понятны и близки, и воспринимают они их глубже и полнее, чем живописные полотна.

Во-вторых, возникновение под карандашом или кистью изображения доставляет детям удовольствие.

В-третьих, очень важно, что ребенок видит результаты своей деятельности, учится их анализировать и находить им применение.

Детский рисунок также может послужить воспитателю психологическим тестом, который отражает многие черты характера ребенка.

При знакомстве с изделиями декоративно-прикладного искусства перед детьми раскрывается разнообразие и богатство культуры народа, усваивается многогранность традиций и обычаев, передаваемых от поколения к поколению.

Изучая народно-прикладное творчество, дети узнают об орнаменте. (Орнамент, согласно словарю С.И. Ожегова, — это узор, состоящий преимущественно из геометрических, растительных элементов, чередующихся в определенной последовательности, он также может включать в себя

изображения животных). Чаще всего встречаются орнамент из геометрических фигур в виде овала, круга, ромба, квадрата и растительный орнамент, состоящий из многообразия растительных форм с включением изображения животных и птиц. Знакомство с растительным орнаментом служит одним из средств ознакомления с окружающей природой. Природа была для народных умельцев и мастерской, и кладовой, и помощницей. Из нее взяты образы, узоры, сюжеты, краски.

Дети учатся находить в природе детали своего узора, бережно относиться к ней.

Во время ознакомления с изделиями народных мастеров обогащается словарный запас детей. Дети называют предметы (чашка, ладья, матрешка, дымковская игрушка и т.д.); материал, из которого они изготовлены, и элементы росписи (розаны, бутон, завитки, кудрины, гирлянды).

При рассмотрении узора хорошо проходит обучение по образному сравнению: на хохломских чашках травка огнем горит, узор гжели похож на мрамор, дымковская игрушка — на сказку. Описывая изделия мастеров, дети рассказывают о цвете, назначении, форме, истории создания, что способствует развитию грамотной связной речи.

Еще одно преимущество декоративного рисования заключается в том, что многие его элементы рисуют красками, полученными



ми с помощью смешивания и наложения. Так, рисование жостовского, городецкого узора, гжели требует, чтобы дети из основных цветов получали различные оттенки и другие цвета. Если воспитатель не дает готовых рецептов, то дети экспериментируют и путем поиска решают, как получить новые цвета.

Разнообразить изобразительную деятельность детей можно, организовав ее не только в группе, но и других помещениях детского сада: на веранде, в музыкальном зале, холлах.

Во время обучения воспитатель использует музыкальный фон, который помогает более глубоко и эмоционально воспринимать декоративный узор.

Перечень музыкальных произведений

- «Осень к нам пришла», муз. В. Костенко.
 «Осень»; «Зима», муз. И. Кишко.
 «Веснянка», муз. В. Герчик, сл. С. Вышеславцевой.
 «Летний танец», муз. В. Блага.
 «Времена года», муз. П.И. Чайковского.
 «Детский альбом», муз. П.И. Чайковского.
 Опера «Снегурочка», муз. Н. Римского-Корсакова.
 «Хороший день», муз. Д. Шостаковича.
 «Парень с гармошкой», муз. Г. Свиридова.
 «Ах, улица, улица широкая», русская народная песня.
 «Вальс цветов», муз. Е. Доги.

Развитие артикуляционной моторики у детей с врожденными расщелинами нёба

СОЛОМАТИНА Г.Н.,

канд. пед. наук, доцент СГПИ, г. Ставрополь

С детьми, имеющими врожденные расщелины нёба, необходимо проводить специальную работу по развитию артикуляционной моторики.

Сначала нужно познакомить ребенка с органами артикуляции, участвующими в речеобразовании (губы, язык, нижняя челюсть, мягкое нёбо). Для этого задаем

ему вопрос: «Что нам помогает говорить?»

1. Перед зеркалом малыш вместе с логопедом произносит звуки [а], [о], [и], [п], наблюдает за изменением положения губ. Делается вывод, что нам помогают говорить губы.

2. Ребенок произносит звуки [с], [ш], [к], наблюдает за изме-



нением расстояния между зубами и положением языка. Делается вывод, что нам помогают говорить зубы и язык;

3. Ребенок произносит звуки [м-п], [н-д], наблюдает за изменением направления воздушной струи. При произнесении звуков [м], [н] воздух проходит через нос, а при [п], [д] — через рот. Логопед рассказывает, что у каждого человека в ротике есть маленький язычок, который помогает нам говорить;

4. Ребенок произносит звуки [к-г], [п-б], [ф-в], наблюдает за изменением вибрации гортани, положив на нее руку тыльной стороной кисти. Логопед рассказывает, что у каждого человека есть две маленькие ниточки. Если они напрягаются, то мы говорим громко, если они расслаблены, то мы говорим шепотом, тихо, без голоса. Делается вывод, что нам помогают говорить две маленькие ниточки.

Если дошкольник произносит названные звуки дефектно, то он наблюдает за изменением артикуляционного уклада логопеда.

После этого переходим к одновременному проведению логопедического массажа и артикуляционной гимнастики.

Логопедический массаж

Под воздействием *логопедического массажа* улучшается трофическая функция мышечной системы, повышается эластичность мышечного волокна. Массаж способствует восстановлению

силы мышц, повышает активность передней части языка, губ (особенно верхней), мягкого нёба.

Массаж проводится в положении лежа, которое необходимо для полного расслабления ребенка. При этом высунутый язык фиксируется левой рукой, а правой проводим различные манипуляции, сочетая разные приемы массажа.

Процедура массажа состоит из трех этапов.

1. Вводный — в течение 1—2 минут щадящими приемами подготавливаем ребенка к основной части массажа. На этом этапе используем прием поглаживания.

2. Основной — в течение 8—10 минут применяем дифференцированный массаж, сочетающий различные приемы (поглаживание, растирание, разминание и вибрацию).

3. Заключительный — в течение 1—3 минут снижаем интенсивность специального воздействия. На этом этапе используем прием поглаживания и проводим пассивные движения.

Таким образом, общая продолжительность процедуры массажа составляет 10—15 минут.

Массаж проводится ежедневно. Курс массажа включает 20 процедур. Перерыв между курсами — 10 дней.

При выполнении логопедического массажа используются следующие основные приемы классического массажа: поглаживание, растирание, разминание, вибрация.



Приемы массажа

Поглаживание — манипуляция, при которой совершаются скользящие движения, не сдвигая ткани, с различной степенью надавливания. При поглаживании значительно меняется трофика тканей — усиливаются обменные процессы, повышается мышечный тонус. При поглаживании облегчается отток крови и лимфы, что способствует быстрому удалению продуктов обмена и распада. В зависимости от методики применения, приема и дозировки поглаживание может оказывать расслабляющее или возбуждающее действие. Например, непрерывное скользящее поглаживание расслабляет ткани, глубокое, прерывистое — возбуждает. С поглаживания начинают процедуру массажа, используют его в процессе и заканчивают массаж этим же приемом.

Растирание — манипуляция, при которой проводятся сдвигание тканей, их растяжение в различных направлениях. Растирание способствует увеличению подвижности массируемых тканей, при этом усиливается приток лимфы и крови к массируемым тканям. Растирание — подготовительный прием к разминанию.

Разминание — прием, при котором проводятся сдавливание, сжатие, раздавливание тканей. Разминание оказывает основное воздействие на мышцы, благодаря чему повышается их сократительная функция, увеличивается эластичность. Разминание способ-

ствует крово- и лимфообращению, при котором значительно улучшается питание тканей, повышается обмен веществ, уменьшается или полностью снимается мышечное утомление, повышается работоспособность мышц. Разминание по сути является пассивной гимнастикой для мышц.

Вибрация — прием, когда телу передаются колебательные движения. Вибрация вызывает усиление рефлексов. В зависимости от частоты и амплитуды вибрации происходит расширение или сужение сосудов.

Противопоказаниями к применению массажа являются острые воспалительные процессы.

Для того чтобы отвлечь внимание ребенка от самой процедуры массажа, логопед ДОУ № 3 г. Михайловска Ставропольского края Нина Ивановна Гришаева написала забавные стихотворения. Во время процедуры массажа специалист неторопливо читает их вслух.

Массаж губ

Поглаживание (указательным и средним пальцами производить поглаживающие движения вдоль носогубных складок).

Друг на санках прокатил,
С горки мчимся — нету сил.
В гору же — едва-едва,
Разболелась голова.

Спиралевидное растирание (указательными пальцами производить спиралевидные движения вдоль носогубных складок).



Куклу я свою катаю,
Я катаю свою Таню.
Едем вниз, едем вверх.
Слышишь ты наш громкий смех?

Растирание пилением (указательным пальцем одной руки проводить «пилящие» движения над верхней губой).

На коньках скольжу по льду,
Не боюсь, что упаду!
Очень трудно устоять,
Но попробую опять.

Растягивание верхней/нижней губы (захватить двумя пальцами уголки рта, подтягивать верхнюю/нижнюю губу вверх/вниз).

Я упал, но вновь встаю...
Больно мне, но я пою!
Туда-сюда катаюсь я,
Со мною все мои друзья!

Спиралевидное разминание (указательными пальцами проводить круговые движения вдоль носогубных складок с легким надавливанием).

Смотри — по кругу я лечу,
От радости я всем кричу:
«Кататься — здорово, друзья!»
И снова повторяю я:
«Не пропадете вы с тоски,
Когда есть лыжи и коньки!»

Разминание надавливанием («утопить» указательные пальцы по середине верхней и нижней губы, большим и средним пальцем проводить сдавливающие движения, двигая губы вперед).

Топ-топ-топ-топ.
Кто там топает по крыше?

Топ-топ-топ-топ.
Это дождь идет, ты слышишь?
Топ-топ-топ-топ.
Дождь по лужам, по траве.
Топ-топ-топ-топ.
Он у нас на голове.

Вибрация (указательным и средним пальцами проводить постукивающие движения вокруг губ).

Топ-топ-топ-топ.
Дождь по зонтику стучит.
Топ-топ-топ-топ.
Он по стенам побежал.
Топ-топ-топ-топ.
На окошке задрожал.
Топ-топ-топ-топ.
Дождь прошел — и все молчит.

Массаж языка

Поглаживание языка от корня до кончика (одной рукой фиксировать кончик языка, указательным пальцем другой проводить поглаживающие движения).

Наш слоненок очень милый,
Утром трет себя он мылом.
Давит тщательно он щеткой,
Как умыться — знает четко.

Круговое растирание боковых краев, кончика языка.

Пощипывание боковых краев языка.

Кукле платье я вяжу,
Пойду маме покажу.
Дедушке свяжу крючком

Пощипывание кончика языка.

Я футляричик для очков,
Папочке — носочки
От любимой дочки.



Перетирание (указательным и большим пальцами проводить перетирающие движения кончика и боковых краев вперед-назад).

Гладить будем язычок
Мы назад-вперед,
А потом наоборот,
Чтоб послушным стал язык,
Чтоб работать он привык.

Разминание надавливанием (указательным, средним и большим пальцами проводить легкие движения с давлением на ткани языка, двигая язык вперед-назад).

Наш слоненок все умней,
Хоботочек все длинней.

Разминание надавливанием (указательным пальцем проводятся легкие движения с давлением на ткани языка).

Очень мишка неуклюжий!
Топают босой по лужам.
Раз шагнул, два шагнул,
Чуть совсем не утонул.

Разминание сдвиганием (указательным, большим и средним пальцами проводятся вращательные движения языка по часовой стрелке, против часовой стрелки).

Подтянули язычок —
вправо-влево,
Вправо-влево,
Хоботком слон крутит смело.

Разминание сдвиганием (указательным, большим и средним пальцами двигать язык вправо-влево, вперед-назад).

Раз, два, три; раз, два, три —
Слон танцует, посмотри!

Медленно прошел налево,
Медленно прошел направо,
Приседает и кружится,
Слон танцует, веселится!

Разминание надавливанием (большой палец расположить под языком, указательный и средний — на языке; проводить легкие движения с давлением на ткани языка).

Рыбка глубоко нырнула,
Носом камень подтолкнула.
Мимо крабик проползал,
Рыбке усик показал.
Рыбка хвостиком вильнула,

Разминание сдвиганием (большой палец расположить под языком, указательный и средний — на языке; проводить интенсивные движения пальцами вдоль языка).

Плавничком ему махнула.
Они дружат с давних пор,
Это весь их разговор:
Посмотрели, поклонились
И бесшумно удалились.

Вибрация поколачиванием (указательным пальцем проводятся постукивающие движения в направлении от корня языка к кончику).

Надо грядку прополоть,
Комья тяпкой расколоть.
А теперь пора рыхлить
И водичкою полить.

Вибрация поколачиванием (указательным пальцем проводятся постукивающие движения боковых краев языка).

И вперед и назад
Бегать слоник очень рад.



Трудное затеял дело,
Слон ступает очень смело.

Движения языка с сопротивлением (большим, средним и указательным пальцами захватить кончик языка, совершать давящие на язык движения, ребенок должен в это время «выталкивать» пальцы).

Вот бульдозер во дворе,
Удивленье детворе!
Землю в кучу он сгребаёт
И площадку выравнивает.

Массаж мягкого нёба

Продольное поглаживание (расположить указательный палец позади верхних зубов, двигать пальцем по направлению к мягкому нёбу, поднимая мягкое нёбо).

Мы ремонт затеяли,
Мы песок просеяли.
Поскребем потолок

Круговое растирание (указательным пальцем совершать круговые поглаживающие движения от верхних зубов по направлению к мягкому нёбу).

В тех местах, где он промок.
А теперь белить пора,

Поперечное растирание (указательным пальцем совершать безотрывные движения вправо-влево от верхних зубов по направлению к мягкому нёбу).

За работу, детвора!
Краской окна подведем

Разминание надавливанием (указательным пальцем прово-

дить движения с легким надавливанием на ткани твердого и мягкого нёба в произвольных направлениях).

И порядок наведем.
Все помоем, все покрасим,

Вибрация (указательным пальцем проводить безотрывные колебательные движения от верхних зубов по направлению к мягкому нёбу).

Закоулки все облазим.
Стало так опрятно!

Поперечное поглаживание (расположить указательный палец позади верхних зубов, двигать пальцем по направлению влево-вправо, перемещая палец к мягкому нёбу).

Всем теперь приятно.

После процедуры массажа целесообразно провести артикуляционную гимнастику.

Артикуляционная гимнастика

Артикуляционная гимнастика включает комплекс общеразвивающих статических и динамических упражнений, цель которых состоит в выработке полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, умения переключаться с одной артикуляции на другую. Все это подготавливает органы артикуляции к правильному звукообразованию.

На каждом занятии выполняются 8—10 упражнений 6—10 раз. Все упражнения необходимо вы-



полнять ритмично, под счет логопеда. Каждое позиционное движение органов артикуляции отрабатывается четко, без усилий, с контролем перед зеркалом.

Упражнения для нижней челюсти

- Рот полуоткрыт — широко открыт — закрыт.
- Движение нижней челюсти вперед, рот полуоткрыт.
- Произвольное движение нижней челюсти вправо-влево.
- Имитация жевания, при котором происходит энергичное сокращение мускулатуры гортани, глотки, мягкого нёба, языка и губ.
- Кулаком подпереть нижнюю челюсть, открывать рот с сопротивлением, надавливая кулаком на челюсть.

Упражнения для губ и щек

- Начинаем тренировать губы, удерживая ими кусочки сухаря или конфеты. Упражнение делают под счет и следят, чтобы губы не вытягивались в трубочку. Для тренировки мышц щек рекомендуется удерживать во рту вязкую жидкость (кисель или густой сок).
- Надувать обе щеки одновременно.
 - Надувать щеки попеременно («катать» воздух из одной щеки в другую).
 - Втягивать щеки в ротовую полость между зубами.
 - Выполнять сосательные движения.
 - Растянуть губы при сжатых челюстях одновременно в сторо-

ны, вверх и вниз, обнажая зубы, затем их расслабить.

- Сделать «хоботок», удерживая его 5—10 секунд.
- Попеременно произносить и-у, и-о.
- Поднять верхнюю губу, обнажая верхние зубы.
- Имитация полоскания зубов (надуть губы).
- Надуть под верхнюю, затем под нижнюю губу.
- Производить фыркающие движения губ (фыркание лошади).

Упражнения для языка

Учим ребенка выполнять упражнения для языка, используя произвольные движения: дотянуться до носа, до подбородка, облизывать намазанные сладким губы, поглаживать щеки языком изнутри, упирается языком попеременно в слизистую оболочку щек. Для укрепления кончика языка полезно слизывание капель (меда, варенья) с вогнутой поверхности ложки. При этом постепенно уменьшать размер ложки от столовой до ложечки для горчицы.

- «Часики» — широко открыть рот, высунуть язык, двигать его в стороны.
- «Качели» — широко открыт рот, высунуть язык, двигать его попеременно вверх-вниз.
- «Маляр» — широко открыт рот, гладить языком твердое нёбо по направлению вперед-назад.
- «Иголочка» — широко открыт рот, высунуть язык вперед, максимально сжать, чтобы заострился кончик языка.



▪ «Лошадка» — цокать языком.

▪ «Грибок» — широко открыт рот, присосать язык к твердому нёбу, чтобы натянулась подъязычная складка.

▪ «Гармошка» — широко открыт рот, присосать язык к твердому нёбу, чтобы натянулась подъязычная складка, попеременно открывать-закрывать рот, удерживая язык у верхнего нёба.

▪ Покусывать язык от кончика, постепенно его высовывая изо рта.

▪ «Наказать непослушный язычок» — положить язык между губами, похлопывая его губами, произносить: «бя-бя-бя».

Гимнастика мимических мышц

Достаточно часто дети с расщелинами нёба для сокращения утечки воздуха через нос рефлекторно сжимают крылья носа, напрягают лобные мышцы, хмурят брови. Подобные гримасы прочно закрепляются и становятся вредными компенсаторными привычками. Для предотвращения появления сопутствующих движений следует проводить гимнастику мимических мышц.

▪ Сморщить лицо, затем расслабить.

▪ Попеременно поднимать-опускать брови.

▪ Одновременно закрывать-открывать глаза.

▪ Попеременно закрывать правый-левый глаз.

▪ Одновременно, затем попеременно прищуривать глаза.

▪ Нахмурить брови, затем расслабить.

▪ Совершать нюхательные движения.

Упражнения для активизации нёбно-глоточного затвора

Первоначально для активизации нёбно-глоточного затвора выполняют упражнения, в основе которых лежат физиологические акты покашливания, позевывания, глотания.

▪ Высунуть язык изо рта, «показать горло врачу»;

▪ Покашливать с активным выдохом и произнесением гласных звуков [и], [э], [а], [о], [у], [ы].

▪ Позевывать с произнесением гласных [и], [э], [а], [о], [у], [ы].

▪ Глотать воду, слюну мелкими порциями, затем имитировать глотание.

Для активизации нёбно-глоточного смыкания полезны фонационные упражнения. Широко открыв рот, ребенок должен повторять гласные звуки за взрослым сначала на твердой (отрывисто, с напряжением — !), затем на мягкой (плавной — _____) атаке голоса:

А! А! А!... А_____ А_____

Э! Э! Э!... Э_____ Э_____

А! Э! А_____ Э_____

Сначала фонационные упражнения проводятся только с гласными [а], [э]. По мере постановки гласных звуков можно увеличивать количество звукоочетаний:

О!О!О!... О_____ О_____

У!У!У!... У_____ У_____

А! У! А_____ У_____

Э! О! Э_____ О_____

А! Э! О! А_____ Э_____ О_____

и т.д.



Работа над формированием морфемного состава слова у младших школьников с задержкой психического развития

ШЕВЧЕНКО Л.Е.,

зав. кафедрой педагогики и управления Института дополнительного профессионального педагогического образования, г. Армавир Краснодарского края

Нарушения речи у детей с ЗПР носят, как правило, системный характер. Для их словарного запаса характерны бедность и неточность, которые отражают ограниченность представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности (Е.В. Мальцева, З.Тржесоголава, С.Г. Шевченко). В активном словаре преобладают имена существительные и глаголы. Усвоение прилагательных, наречий и других частей речи вызывает определенные трудности.

Исследователи грамматического строя речи (Р.И. Лалаева, С.В. Зорина, Е.С. Слепович, Е.Ф. Соболев и др.) указывают на значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения у детей с ЗПР.

Все эти речевые нарушения серьезно мешают овладению письмом и чтением, а позднее — усвоению грамматики родного языка и программ гуманитарных предметов.

В связи с этим одной из задач коррекционной работы на логопедических занятиях становится формирование полноценных обобщений о морфемном составе слова. К восприятию темы «Родственные слова» учащиеся 3 класса подготовлены работой с подбором «слов-родственников», которая проводится в 1 и 2 классах с ориентацией на их смысловую близость. В 3 классе слова определяются как родственные уже с учетом двух признаков: близости по смыслу и наличия общей части (корня). Эта тема изучается по 6 класс включительно.

Обучение подбору родственных слов происходит с помощью:

— подбора по образцу («спать» — «спящий», «сидеть» — ...);

— грамматических вопросов («обед», «что делать?» — ..., «какой?» — ...);

— смысловых вопросов («Как называется большой куст? А как маленький?»);

— предложенных приставок или суффиксов.

Терминология на этом этапе не дается. В 5—6 классах работа по



формированию обобщений о морфемном составе слова продолжается на более сложном речевом материале. Для лучшего освоения темы материал целесообразно компоновать таким образом, чтобы учащиеся работали с одним гнездом слов на протяжении всего занятия.

Примерный дидактический материал по теме «Родственные слова»

Главная часть слова — корень. Он передает основной смысл слова. И даже не одного слова, а многих, и все эти многие слова с одним корнем называются *родственными*. Сколько бывает родственных слов? У большинства корней их по несколько десятков, а у корня «вод» (водить) их больше ста.

У некоторых слов родственные слова прибавляются. Например, у слова «земля» не так давно появились новые «родственники»: «приземлиться», «приземлить». А у других слов, например, некоторые «родственники» стали такими старыми, что их все меньше употребляют в речи, и значение многих из них делается не вполне понятным, как в одной сказке.

Корень «дом»

«Жили-были старик со старухой. От своих соседей они отличались *домовитостью*. А дед еще был и большой *домосед*. Не было у старика со старухой детей. Зато был полон дом *доморостков* и до-

морощенок, был и *домовик*. И вот решили они взять себе в дом малого *бездомку*. Как решили — так и сделали. Время пролетело быстро. Вырос он ладным да *домовитым*, занимался *домостроительством*. Стал их дом еще краше, да и *домовику* привольно жилось.

Все бы хорошо, да повадился к ним *домушник*. Еле-еле от него отбились.

Пришло время, и бывший *бездомка* женился и стал *домиться*. Хорошая девушка ему в жены досталась. Было у них трое детей, и в страдную пору брали они себе *домовницу*. А старик со старухой пока в силе были, им во всем помогали. И были они всем примером *домостроительства*.

Гнездо однокоренных слов

Дом, домик, домок, домочек, домишко, домишечко, домина, домище, домашний, домовитый, домовладелец, домовладение, домовничать, домовой, домовый, доморощенный, домосед, домостроение, домотканый, домоуправление, домохозяин, домочадцы, домработница.

Пословицы и поговорки

Дом хорош, да хозяин не гожд.
Хорош город домами, да плох головами.

На чужбинке, словно в домотвинке.

Домашние мысли в дорогу не годятся.

Не наряд жену красит, а домостройство.



Загадка

Дом шумит, хозяева молчат:
пришли люди, хозяев забрали. Дом
в окошки ушел? (*Вода, рыба, сеть.*)

Игры и упражнения

1. Прочитайте слова. Запишите родственные слова в тетрадь, выделите корень. Поставьте в словах ударение.

Домашний, домовитый, доменщик, домовой, домина, домовничать, помогаться, домрист, домовладение.

2. К выделенному слову подберите похожие по смыслу слова. Выделите корень.

«Дом» — (домчаться, домишко, домосед, домино, домовитый, домостроение, домкрат).

3. Вместо точек вставьте выделенное слово. Прочитайте получившиеся слова. Спишите их, выделите корень.

«Дом» — ...ик, ...овый, ...овой, ...осед, ...ище, ...ок, ...очек, без...ный.

4. Прослушайте стихотворную сказку. Выпишите из нее родственные слова. Выделите корень.

Жил да был веселый гном,
Он в лесу построил дом.
Рядом жил поменьше гномик,
Под кустом он сделал домик.
Самый маленький гномишко
Под грибом сложил домишко.
Старый мудрый гном-гномище
Выстроил большой домище,
Был он стар и был он сед
И большой был домосед.
А за печкой за трубой
Жил у гнома домовой.

Очень строгий, деловитый,
Аккуратный, домовитый,
Мох, калину, зверобой —
Все из леса нес домой.
Есть любил он суп вчерашний,
Пил он только квас домашний.
Вечером привык встречаться
Гном с любимым домочадцем —
Вместе посмотреть кино,
Поиграть с ним в домино.
Каждый день соседи-гномы
Навещали деда дома,
Всех встречал радушно гном,
Все любили этот дом.

5. Восстановите текст, используя слова с одним и тем же корнем.

«В одном сказочном городе было много огромных ... и маленьких В каждом из них был свой По ночам они собирались все вместе, пили ... квас и устраивали игры на ... чердаках. ...не могли уснуть и бранили ...».

6. Найдите неродственное слово. Обоснуйте свой выбор:

домашний, доменщик, домовитый;

доменный, домкрат, домовый.

7. От слова «дом» образуйте однокоренные слова, обозначающие признаки предметов, другие предметы, действия. Составьте с ними предложения.

8. Прочитайте пары слов. Являются ли эти слова родственными? Подберите к первому слову каждой пары родственные слова, напишите их, обозначьте корень. Составьте предложения.

Домочадец — доменщик.

Домотканый — придомкраченный.



		Д	О	М				
		Д	О	М				
		Д	О	М				
		Д	О	М				
		Д	О	М				

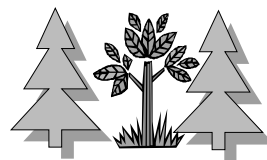
«Собрались однажды вместе лесник, лесничий, лесовод и задумались: почему у нас год от года лесные пожары все чаще случаются, лес бездумно выру-



,



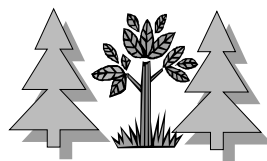
ник,



оруб.



ничий,



овод,



ничество,



истый.

бается и все меньше лесополос насаживается. И решили они посоветоваться с лесопромышленником, лесозаготовителем и лесорубом. Отправились к ним на собрание работники лесопромышленности. Пришли. А там решают, сколько лесоразработок освоить, лесосек выделить, лесопилен поставить, лесовозов закупить, но и речи нет о том, как лесопосадочный материал вырастить, да качества лесины добиться.

Огорчились лесник, лесничий и лесовод. И стали просить их о том, чтобы в лесах наших лесогубительством не занимались, а больше думали о лесозащите и лесонасаждениях».

3. Игра «Четвертый лишний». Найдите неродственное слово. Обоснуйте свой выбор:

лесник, лесистый, лестница, лесничий.

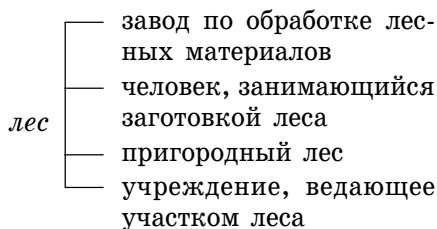
4. Напишите имена существительные с корнем «лес» в порядке значений:

- 1) служащий лесничества или заведующий им;
- 2) полоса лесных насаждений;
- 3) судно для перевозки леса;
- 4) наука о лесном хозяйстве;
- 5) сказочный житель леса;
- 6) лесной сторож;
- 7) участок для вырубки леса.

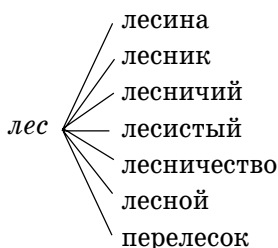
Слова для справок: лесник, лесополоса, лесничий, лесовоз, лесосека, лесоводство, лесовик.



5. Подберите и напишите однокоренные слова с корнем «лес». Выделите его:



6. Рассмотрите схему образования однокоренных слов.



Напишите однокоренные слова в тетрадь. Обозначьте точкой безударную гласную в корне, которую необходимо проверить. Разберите слова по составу. Подчеркните ту часть слова, с помощью которой это слово образовано.

7. Объясните значение корня и выберите проверочное слово:

- ле/исничий (лис, лес);
- ле/исовик (лес, лис);
- ле/исенок (лис, лес).

8. Прочитайте слова. Обозначьте корень. Проверьте правильность написания безударных гласных в корнях этих слов. На-

пишите слова правильно, подбирая проверочные слова.

Ли(е)совоз, ле(и)соруб, ли(е)систый, ли(е)сосека, ле(и)сник.

9. Прочитайте слова. Выделите голосом ударный слог:

лесовик, лесоруб, лесоводство, подлесок, лесничество, лесоразработки, лесопилка.

Начертите схемы слов. Впишите гласные. Обозначьте ударную гласную («е», «о», «и»).

10. Ответьте на вопрос одним словом. Найдите в вопросе слово, родственное ответу. Напишите слова парами, выделите общую часть. Поставьте в словах ударение.

Кто занимается рубкой леса?

Кто занимается заготовкой леса?

Как называется автомобиль для перевозки леса?

Кто является специалистом по лесоводству?

Кто заведует лесничеством?

Как называется учреждение, ведающее участком леса?

Кто сторожит лес?

11. Измените выделенные слова по образцу. Напишите пары словосочетаний. Выделите корень в родственных словах.

Образец: лесная ягода — ягода леса.

лесной край — ...; лесной зверь — ...; лесистая местность — ...; лесное озеро — ...;

лесная сторожка — ...; лесные цветы — ...



«О психолого-медико-педагогической комиссии»

Инструктивное письмо Минобразования РФ
от 14 июля 2003 г. № 27/2967-6

I. Общие положения

1. Настоящее письмо регламентирует деятельность психолого-медико-педагогических комиссий (далее — ПМПК), которые создаются органами управления образованием на региональном и муниципальном уровнях, Министерством образования Российской Федерации — на федеральном уровне.

2. ПМПК является учреждением (далее считать термины «учреждение» и «ПМПК» тождественными) системы образования и реализует консультативно диагностическую и коррекционно-педагогическую деятельность в отношении детей с отклонениями в развитии от рождения до 18 лет.

3. Методическое руководство работой ПМПК осуществляется Министерством образования Российской Федерации и Министерством здравоохранения Российской Федерации, органами управления образованием и органами управления здравоохранением субъектов Российской Федерации.

4. ПМПК в своей деятельности руководствуется международными актами в области защиты прав и законных интересов ребенка, Федеральным законом «Об образовании», Федеральным законом «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, решениями соответствующего органа управления образованием, настоящим Положением.

II. Цель и основные задачи ПМПК

5. Цель ПМПК — организация помощи детям с отклонениями в развитии на основе проведения комплексного диагностического обследования и определения специальных условий для получения ими образования и необходимого медицинского обслуживания.

АКТУАЛЬНО!



6. Основными задачами ПМПК являются:

— своевременное выявление, предупреждение и динамическое наблюдение за детьми с отклонениями в развитии;

— комплексная, всесторонняя, динамическая диагностика отклонений в развитии ребенка и его потенциальных возможностей;

— определение специальных условий развития, воспитания, обучения детей с отклонениями в развитии;

— содействие и инициирование организации условий развития, обучения и воспитания, адекватных индивидуальным особенностям ребенка;

— внедрение современных технологий диагностики и коррекционной работы с детьми;

— формирование банка данных о детях и подростках с отклонениями в развитии;

— своевременное направление детей в научно-исследовательские, лечебно-профилактические, оздоровительные, реабилитационные и другие учреждения при возникновении трудностей диагностики, неэффективности оказываемой помощи;

— консультирование родителей (законных представителей), педагогических и медицинских работников, непосредственно представляющих интересы ребенка в семье и образовательном учреждении;

— участие в просветительской деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической и медико-социальной культуры населения;

— содействие процессам интеграции в обществе детей с отклонениями в развитии.

III. Организация деятельности ПМПК

7. Учреждение создается учредителем (учредителями) и регистрируется в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

8. Статус учредителя (учредителей) определяет организационно-правовую форму учреждения.

Учредителем (учредителями) государственной ПМПК могут быть федеральные органы исполнительной власти и органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации. Учредителями муниципальной ПМПК являются органы местного самоуправления. Допускается совместное учредительство учреждения.

9. Учредительными документами учреждения являются решение учредителя (договор между учредителями) о его создании, а также устав учреждения, утверждаемый учредителем (учредителями).

10. Передача государственных учреждений в ведение органов местного самоуправления допускается только с согласия последних.

11. Отношения между учредителем (учредителями) и ПМПК определяются договором, заключаемым между ними в соответствии с законодательством Российской Федерации.

12. Права юридического лица в части ведения уставной финансово-хозяйственной деятельности возникают у ПМПК с момента ее государственной регистрации, а право на ведение диагностико-коррекционной деятельности и на получение льгот, предусмотренных законодательством Российской Федерации, — с момента выдачи ей



лицензии соответствующими органами управления образованием и органами управления здравоохранением в рамках их компетенции.

13. ПМПК с момента регистрации приобретает права юридического лица, имеет самостоятельный баланс, расчетный счет, текущий и иные счета в банковских и других кредитных организациях, печать установленного образца, штамп, бланки со своим наименованием.

14. Учреждение проходит государственную аккредитацию в порядке, установленном Законом Российской Федерации «Об образовании».

15. На территории каждого субъекта Российской Федерации создается не менее одной государственной ПМПК. ПМПК муниципального уровня создаются при численности детского населения до десяти тысяч.

16. ПМПК субъектов Российской Федерации являются головными по отношению к ПМПК муниципального уровня. ПМПК муниципального уровня являются головными по отношению к психолого-медико-педагогическим консилиумам (ПМПК) образовательных учреждений, имеющих на данной территории.

17. Состав ПМПК всех уровней должен включать: педагога-психолога, специального психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, социального педагога, специалистов медицинского профиля (детского психиатра, детского невропатолога, оториноларинголога, офтальмолога), юриста, медицинского регистратора.

18. ПМПК может иметь базовые специальные (коррекционные) образовательные учреждения или классы,

группы, закрепленные за ней в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для углубленного обследования детей, динамической дифференциальной диагностики, апробирования новых методик обследования и обучения и т.д.

19. Реорганизация и ликвидация ПМПК осуществляются в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

IV. Работники ПМПК

20. Порядок комплектования ПМПК педагогическими, медицинскими и другими работниками регламентируется ее уставом. Для работников ПМПК работодателем является данное учреждение.

На работу принимаются лица, имеющие необходимую профессиональную квалификацию (далее — специалисты), которая соответствует требованиям квалификационной характеристики по должности и полученной специальности и подтверждена документами об образовании.

К педагогической деятельности в учреждении не допускаются лица, указанные в пункте 2 статьи 53 Закона Российской Федерации «Об образовании».

21. Отношения между работником и администрацией ПМПК регулируются трудовым законодательством Российской Федерации.

22. Работники ПМПК имеют право на участие в управлении учреждением в порядке, определяемом уставом учреждения, на защиту своей профессиональной чести и достоинства.



23. Заведующий ПМПК назначается на должность учредителем (учредителями) из числа высококвалифицированных специалистов психолого-медико-педагогического профиля.

V. Организация работы в ПМПК

24. Направление детей и обучающихся воспитанников в ПМПК осуществляется по заявлению родителей (законных представителей). Инициаторами обследования детей в ПМПК могут быть специалисты образовательных учреждений, учреждений, занимающихся обеспечением и защитой прав детей и подростков с отклонениями в развитии, лечебно-профилактические, общественные и другие организации.

25. Предварительная запись на обследование осуществляется с согласия родителей (законных представителей). Родители (законные представители) ставятся в известность о необходимости представления в ПМПК следующих документов:

- свидетельства о рождении ребенка (предъявляется);
- копии коллегиального заключения психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК), копий заключений специалистов ПМПК (представляются только если ребенок обучается и/или воспитывается в образовательном учреждении);
- подробной выписки из истории развития ребенка с заключениями врачей (педиатра, невропатолога, сурдолога, офтальмолога, ортопеда), наблюдающих ребенка в детской поликлинике по месту жительства. При необходимости получения дополнительной медицинской информации о

ребенке ПМПК направляет запрос в детскую поликлинику по месту жительства ребенка;

— педагогической характеристики (представляется только на обучающегося, воспитанника образовательного учреждения, составляется педагогом, непосредственно работающим с ребенком, и заверяется директором [заведующим] образовательного учреждения).

К документам прилагаются образцы письменных работ по русскому (родному) языку, математике, рисунки и другие результаты самостоятельной продуктивной деятельности ребенка.

26. ПМПК ведется следующая документация:

- журнал предварительной записи детей на обследование в ПМПК;
- журнал учета детей, прошедших обследование в ПМПК;
- карта (папка) развития ребенка с протоколами, дневником динамического наблюдения, заключениями специалистов и коллегиальным заключением ПМПК (хранится в ПМПК не менее 10 лет).

27. Обследование ребенка в ПМПК осуществляется каждым специалистом поэтапно или несколькими специалистами вместе, что определяется психолого-медико-педагогическими задачами.

28. Дети с нарушенным слухом обследуются специалистами ПМПК на базе сурдологического кабинета (отделения, центра), в котором ребенок находится на диспансерном учете.

29. Целесообразно детей-сирот обследовать специалистами ПМПК на базе учреждения, в котором они воспитываются.



30. ПМПК осуществляет организацию диагностико-коррекционной помощи детям младенческого, раннего, дошкольного и школьного возрастов, не охваченных системой специального образования.

31. В диагностически сложных случаях ребенок может быть приглашен на дополнительное обследование или направлен в диагностические группы или классы.

32. Обследование детей проводится в присутствии родителей или их законных представителей.

33. По результатам обследования составляется коллегиальное заключение ПМПК с учетом мнения каждого специалиста. Заключение является документом, подтверждающим право детей и обучающихся воспитанников с отклонениями в развитии на обеспечение оптимальных условий для получения ими образования.

В случае несогласия с коллегиальным заключением ПМПК родители (законные представители) имеют право обратиться в вышестоящую ПМПК.

VI. Родители (законные представители)

34. Родители (законные представители) имеют право:

— защищать законные права и интересы детей;

— присутствовать при обследовании ребенка.

35. В случае несогласия с коллегиальным заключением ПМПК родители (законные представители) имеют право обратиться в вышестоящую ПМПК.

36. Родители (законные представители) обязаны выполнять относящиеся к ним требования устава ПМПК.

VII. Управление ПМПК

37. Управление ПМПК осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации в области образования и уставом учреждения.

38. Непосредственное руководство учреждением осуществляет прошедший соответствующую аттестацию заведующий.

Наем (прием) на работу заведующего государственной ПМПК осуществляется в порядке, определяемом Законом Российской Федерации «Об образовании» и уставом учреждения.

Заведующий муниципальной ПМПК назначается на должность и освобождается от должности учредителем (учредителями).

39. Заведующий ПМПК несет ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации за комплектование учреждения квалифицированными кадрами работников.

Заведующий организует работу ПМПК и несет полную ответственность за организацию деятельности, за соблюдение в учреждении плановой, финансовой и организационной дисциплины.

VIII. Имущество и средства учреждения

40. Собственник имущества (уполномоченный им орган) в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, закрепляет его за ПМПК.

Объекты собственности, закрепленные за учреждением, находятся в оперативном управлении этого учреждения.



Учреждение владеет, пользуется и распоряжается закрепленным за ним имуществом в соответствии с назначением этого имущества, своими уставными целями и законодательством Российской Федерации.

41. Изъятие и/или отчуждение имущества, закрепленного за учреждением, допускается только в случаях и порядке, предусмотренных законодательством Российской Федерации.

42. Учреждение несет ответственность перед собственником за сохранность, эффективное использование закрепленного за ним имущества. Контроль за деятельностью учреждения в этой части осуществляется собственником (уполномоченным органом).

43. Деятельность учреждения финансируется его учредителем (учредителями) в соответствии с договором между ними.

Источниками формирования имущества и финансовых ресурсов ПМПК являются:

- собственные средства учредителя (учредителей);
- бюджетные и внебюджетные средства;
- имущество, закрепленное за учреждением собственником (уполномоченным им органом);
- кредиты банков и других кредиторов;
- средства спонсоров, добровольные пожертвования физических и юридических лиц,
- другие источники в соответствии с законодательством Российской Федерации.

44. Финансирование ПМПК осуществляется в соответствии с действующим

законодательством Российской Федерации.

Привлечение дополнительных средств не влечет за собой снижения нормативов и/или абсолютных размеров финансирования учреждения за счет его учредителя (учредителей).

45. ПМПК вправе осуществлять самостоятельную хозяйственную деятельность и распоряжаться доходами от этой деятельности в соответствии со своим уставом и законодательством Российской Федерации, регулирующим предпринимательскую деятельность.

46. Финансовые средства учреждения находятся в его распоряжении и изъятию не подлежат.

Право распоряжения этими средствами на цели, предусмотренные уставом, принадлежит заведующему ПМПК.

47. При финансировании учреждения за счет средств федерального бюджета смета расходов утверждается Министерством образования Российской Федерации.

48. Учреждение устанавливает:

- ставки заработной платы (должностные оклады) работников на основе Единой тарифной сетки по оплате труда работников бюджетной сферы в соответствии с тарифно-квалификационными требованиями и на основании решения аттестационной комиссии, а также определяет виды и размеры надбавок, доплат и других выплат стимулирующего характера, которые определяются в пределах средств, направляемых на оплату труда;
- структуру управления учреждения;
- штатное расписание, распределение должностных обязанностей.



49. ПМПК принадлежит право собственности:

— на денежные средства, имущество и иные объекты собственности, переданные ему физическими и юридическими лицами в форме дара, пожертвования или по завещанию;

— на доходы от собственной деятельности учреждения и приобретенные на эти доходы объекты собственности в порядке, предусмотренном законодательством Российской Федерации.

50. При ликвидации учреждения денежные средства и иное имущество, принадлежащее ему на правах собственности, за вычетом платежей на покрытие обязательств, используются в соответствии с законодательством Российской Федерации и уставом учреждения.

51. ПМПК может осуществлять международное сотрудничество и внешнеэкономическую деятельность в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях

Приложение к письму Министерства образования Российской Федерации от 16 января 2002 г. № 03-51-5ин/23-03

Демократические преобразования в обществе и эволюционное развитие системы специального образования способствовали появлению и внедрению в практику идей интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками. В настоящее время в Российской Федерации интегрированное воспитание и обучение детей значительно расширилось. Однако необходимо придать данному процессу организованный характер, обеспечив каждому ребенку, имеющему отклонения в развитии, уже с раннего возраста доступную и полезную для его развития форму интеграции. Внедре-

ние в практику дошкольных образовательных учреждений интегрированного воспитания и обучения позволяет расширить охват детей необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощью, максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей (законных представителей) консультативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями.

Развитие интегрированного воспитания и обучения создает основу для выстраивания качественно нового взаимодействия между массовым и специальным образованием, преодо-



левая барьеры и делаая границы между ними прозрачными. При этом за каждым ребенком, имеющим отклонения в развитии, сохраняется необходимая ему специализированная психолого-педагогическая помощь и поддержка.

Особое внимание важно уделять интеграции детей раннего возраста, которая способствует достижению ребенком с отклонениями равного или близкого по возрастной норме уровня общего и речевого развития и позволяет ему на более раннем этапе своего развития влиться в среду нормально развивающихся сверстников.

В системе дошкольного образования России эта форма обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии должна учитывать современные российские социально-экономические условия, особенности отечественной системы образования и полностью исключать «механическое копирование» зарубежных моделей. Кроме того, интеграция не должна осуществляться стихийно, она возможна лишь при наличии в дошкольных образовательных учреждениях (далее — ДОУ) соответствующего материально-технического, программно-методического и кадрового обеспечения. Только совокупность этих условий обеспечивает полноценную, грамотно организованную систему интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии. В этой связи наиболее адекватные условия для проведения целенаправленной работы по интегрированному воспитанию и обучению дошкольников созданы в ДОУ комбинированного вида (с функционирующими компенсирующими группами и сложив-

шимся кадровым, программно-методическим и материально-техническим обеспечением).

Дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида может организовать интегрированное воспитание и обучение определенной категории воспитанников, например, совместное воспитание и обучение нормально слышащих детей и детей с нарушениями слуха, детей с нормальным и нарушенным зрением, нормально развивающихся и детей с задержкой психического развития и т.п. В каждом ДОУ комбинированного вида целесообразно предусмотреть условия для оказания коррекционной помощи детям со сложными нарушениями развития. Таким образом, даже в небольшом населенном пункте (особенно в сельской местности), имеющем всего три-пять ДОУ, может быть организовано воспитание и обучение практически всех категорий дошкольников, что ведет к увеличению охвата нуждающихся детей специализированной коррекционно-педагогической помощью и делает дошкольное образование более доступным.

В соответствии с пунктом 5 Типового положения о дошкольном образовательном учреждении, утвержденного постановлением Правительства РФ от 01.07.95 № 677, в ДОУ комбинированного вида могут быть организованы общеразвивающие, компенсирующие, оздоровительные группы в разном сочетании. Однако в настоящее время, в переходный период развития системы специального образования, в силу социально-экономических преобразований в обществе, а



также постоянно увеличивающегося количества детей с отклонениями в развитии особо актуальной становится проблема поиска новых, эффективных форм оказания коррекционной психолого-педагогической помощи нуждающимся детям. Одной из таких форм является организация в ДОУ комбинированного вида смешанных групп, где одновременно воспитываются и обучаются нормально развивающиеся дети и дети с определенными отклонениями в развитии (по профилю функционирующих в учреждении групп компенсирующего вида). Смешанные группы финансируются по нормативам, соответствующим нормативам финансирования групп компенсирующего вида.

Комплектование смешанной группы осуществляется по заявлению родителей (законных представителей) и на основании заключения психолого-педагогической и медико-педагогической комиссий. При этом общая на-

полняемость группы сокращается; две трети состава группы составляют воспитанники с уровнем психофизического развития в соответствии с возрастной нормой, а треть воспитанников — дети с тем или иным отклонением (например, с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта — умственной отсталостью в степени дебильности¹) либо дети раннего возраста, не имеющие выраженных первичных отклонений в развитии, но отстающие от возрастной нормы (в том числе дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы).

Наполняемость смешанной группы зависит от характера первичного отклонения в развитии и возраста ребенка (см. таблицу). Общая наполняемость смешанной группы уменьшается (в сравнении с наполняемостью групп, определенных Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении).

Таблица

Вид нарушения	Количество детей в группе			
	Ясельная группа		Младшая — подготовительная группа	
	дети с отклонениями	нормально развивающиеся дети	дети с отклонениями	нормально развивающиеся дети
1	2	3	4	5
Глухие	2	8	3	8
Слабослышащие	3	8	4	8

¹ Не рекомендуется создавать смешанные группы для детей с нарушениями речи. Это связано с тем, что данная категория детей уже практически находится в условиях интеграции. Кроме того, система специальной логопедической помощи предусматривает занятия с логопедом в детской поликлинике, в логопункте общеобразовательного учреждения, а также кратковременное обучение детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи в логопедических группах ДОУ в течение 0,5—1 года.

*Окончание табл.*

1	2	3	4	5
Слепые	2	6	3	6
Слабовидящие	3	8	4	10
С амблиопией и косоглазием	5	10	5	10
Легкая форма ДЦП	4	8	4	10
Другие нарушения опорно-двигательного аппарата	6	10	6	12
С задержкой психического развития	4	10	5	12
С нарушением интеллекта (неосложненная форма олигофрении в степени дебильности)	5	10	5	10
Не имеющие выраженных первичных отклонений в развитии, но отстающие от возрастной нормы (в т.ч. с нарушениями эмоционально-волевой сферы)	6	12	6	12

При организации смешанной группы необходимо предусмотреть решение ряда специфических задач:

- осуществление ранней, полноценной социальной и образовательной интеграции воспитанников с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся сверстников путем создания условий для разнообразного общения детей в ДОО;
- проведение коррекционно-педагогической, медико-психологической и социальной работы с детьми, имеющими отклонения в развитии;
- оказание необходимой коррекционно-педагогической поддержки воспитанникам, не имеющим выраженных первичных отклонений в развитии, но отстающим от возрастной нормы;

- обучение родителей (законных представителей) педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком, приемам и методам его воспитания и обучения; оказание им психологической поддержки.

Содержание образовательного процесса в смешанной группе определяется программой дошкольного образования и специальными (коррекционными) программами с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (возраста, структуры нарушения, уровня психофизического развития и т.п.). Педагогический коллектив самостоятелен в выборе программ из комплекса вариативных общеразвивающих и коррекционных программ. На каждого воспитанника



группы составляется индивидуальная программа развития.

Организационными формами работы смешанной группы являются фронтальные и подгрупповые занятия с воспитанниками, а также занятия малыми подгруппами (по 2—3 ребенка), индивидуальные занятия. При этом воспитатели проводят занятия в первую половину дня с нормально развивающимися воспитанниками, а во вторую половину дня — со всеми воспитанниками группы. По такой же схеме проводятся физкультурные и музыкальные занятия. При необходимости воспитанники с отклонениями в развитии обеспечиваются индивидуальными занятиями с инструктором по физическому воспитанию и музыкальным руководителем.

Для организации работы смешанной группы в штат ДОУ вводится должность (одна ставка) учителя-дефектолога (в группу с детьми: с нарушениями слуха — сурдопедагога, с нарушениями зрения — тифлопедагога, с нарушением интеллекта — олигофренопедагога; должность учителя-логопеда может вводиться в дополнение к должности учителя-дефектолога, например, в группу для детей с нарушениями зрения, интеллекта и т.д.). К работе с воспитанниками смешанной группы привлекаются также педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, ЛФК, а также необходимый медицинский и обслуживающий персонал (например, сурдотехник, медицинская сестра), педагоги дополнительного образования. При этом максимальное количество времени следует отводить на коррекционно-развивающие занятия учителя-дефектолога и педагога-психолога.

Рекомендации по организации деятельности педагогического и обслуживающего персонала смешанных групп, а также перечень рекомендуемой документации содержатся в приложениях 1, 2.

В зависимости от степени выраженности и сложности структуры нарушения, продвижения ребенка в процессе обучения и желания родителей (законных представителей) обучение в смешанной группе может осуществляться 1—2 года или до его поступления в общеобразовательное учреждение.

В конце каждого года обучения психолого-педагогическая и медико-педагогическая комиссии по результатам обследования воспитанников группы дают рекомендации о дальнейших формах обучения каждого ребенка, имеющего отклонения в развитии.

В случае если на проведение занятий в группе затрачивается дополнительное время состоящих в штате специалистов, оплата их труда производится за фактически отработанное время.

Таким образом, ДОУ комбинированного вида позволяет обеспечить для всех детей с отклонениями в развитии раннюю интеграцию в той степени, которая доступна и полезна каждому из них на данном этапе развития.

Проведение целенаправленной работы по интеграции детей с отклонениями в развитии в коллектив здоровых сверстников и возможное в связи с этим расширение сети комбинированных дошкольных учреждений не означает упразднения ранее созданных дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. Более того, такие ДОУ могут принимать активное участие в интегрированном воспитании и обуче-



нии той части детей с отклонениями в развитии, которая находится в условиях полной интеграции. Эти дети могут получать квалифицированную коррекционную помощь через группы кратковременного пребывания (письмо Минобрзаования России от 26.06.99 № 129/23-16 «Об организации в дошкольных образовательных учреждениях групп кратковременного пребывания для детей с отклонениями в развитии»).

В подготовке данного материала активное участие принимали сотрудники Института коррекционной педагогики РАО.

Приложение 1

Рекомендации по организации деятельности педагогического и обслуживающего персонала смешанной группы

1. Деятельность учителя-дефектолога (логопеда, олигофренопедагога, тифлопедагога, сурдопедагога)

Основным ведущим специалистом, проводящим и координирующим коррекционно-педагогическую работу в группе, является учитель-дефектолог. Содержание его деятельности аналогично деятельности учителя-дефектолога групп компенсирующего вида. Однако организация коррекционно-педагогического процесса в смешанной группе имеет некоторые особенности. Так, учитель-дефектолог:

- планирует (совместно с другими специалистами) и организует целенаправленную интеграцию детей с отклонениями в развитии в группе, в ДОУ;
- консультирует воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, социального педа-

гога и педагога дополнительного образования по вопросам организации коррекционно-педагогического процесса и взаимодействия всех детей группы, помогает в отборе содержания и методики проведения совместных занятий;

- координирует коррекционную психолого-педагогическую и медицинскую помощь детям с отклонениями в развитии;

- проводит совместные занятия с другими специалистами (музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре, ЛФК и т.п.);

- ведет необходимую документацию (приложение 2). Учитель-дефектолог проводит фронтальные и индивидуальные занятия с воспитанниками, имеющими отклонения в развитии или отстающими от возрастной нормы, а также подгрупповые и групповые занятия, объединяя нормально развивающихся детей и детей с отклонениями в развитии. При необходимости дети с ограниченными возможностями здоровья (отклонениями в развитии) обеспечиваются дополнительно индивидуальными занятиями или занятиями в малой группе — по 2—3 человека. Длительность таких занятий не должна превышать 10—15 минут.

2. Деятельность воспитателя

Деятельность воспитателя смешанной группы аналогична деятельности воспитателя общеразвивающей и компенсирующей групп и направлена на обеспечение всестороннего развития всех воспитанников. Особенности организации работы воспитателя смешанной группы являются:

- планирование (совместно с учителем-дефектологом и другими спе-



циалистами) и проведение фронтальных занятий со всей группой детей, включая воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (отклонениями в развитии);

- планирование (совместно с другими специалистами) и организация совместной деятельности всех воспитанников группы;

- соблюдение преемственности в работе с другими специалистами по выполнению индивидуальной программы воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (отклонениями в развитии);

- обеспечение индивидуального подхода к каждому воспитаннику с отклонениями в развитии с учетом рекомендаций специалистов;

- консультирование родителей (законных представителей) детей с отклонениями в развитии по вопросам воспитания ребенка в семье;

- ведение необходимой документации (см. приложение 2).

3. Деятельность педагога-психолога

Деятельность педагога-психолога направлена на сохранение психического здоровья каждого воспитанника группы. В его функции входят:

- психологическое обследование воспитанников;

- участие в составлении индивидуальных программ развития (воспитания и обучения ребенка в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения);

- проведение индивидуальной и подгрупповой коррекционно-психологической работы с воспитанниками;

- динамическое психолого-педагогическое изучение воспитанников;

- проведение консультативной работы с родителями по вопросам воспитания ребенка в семье;

- осуществление преемственности в работе ДОУ и семьи;

- консультирование персонала группы;

- заполнение отчетной документации (см. приложение 2).

4. Деятельность музыкального руководителя

Деятельность музыкального руководителя направлена на развитие музыкальных способностей, эмоциональной сферы и творческой деятельности воспитанников. Особенности работы музыкального руководителя в смешанной группе являются:

- взаимодействие со специалистами ДОУ (группы) по вопросам организации совместной деятельности всех детей на занятиях, праздниках, развлечениях, утренниках и т.д.;

- проведение занятий со всеми воспитанниками группы (в том числе совместно с другими специалистами: учителем-дефектологом, педагогом-психологом, инструктором по физической культуре);

- консультирование родителей по использованию в воспитании ребенка музыкальных средств;

- ведение соответствующей документации.

5. Деятельность инструктора по физической культуре

Деятельность инструктора по физической культуре направлена на сохранение и укрепление здоровья всех детей и их физическое развитие, пропаганду здорового образа жизни. В



смешанной группе организация его работы предусматривает:

- проведение (в том числе совместно с другими специалистами) индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий со всеми воспитанниками с учетом их психофизических возможностей и индивидуальных особенностей;
- планирование совместной деятельности воспитанников группы; подготовку и проведение общих спортивных праздников, досугов и развлечений;
- оказание консультационной поддержки родителям по вопросам физического воспитания, развития и оздоровления ребенка в семье;
- регулирование (совместно с медицинскими работниками образовательного учреждения) физической нагрузки на воспитанников;
- ведение необходимой документации.

6. Деятельность социального педагога

Направлена на обеспечение социального благополучия воспитанников и их семей. К специфике организации его работы в смешанной группе относятся:

- осуществление преемственности между образовательным учреждением и семьей воспитанников;
- участие в изучении воспитанников и составлении индивидуальных программ развития;
- консультирование родителей по вопросам формирования адекватного социального поведения и воспитания ребенка в семье;
- изучение социальных условий развития и воспитания ребенка в семье;
- взаимодействие с педагогами, специалистами служб социальной защиты, благотворительными организа-

циями по вопросам оказания социальной помощи воспитанникам;

- осуществление комплекса мероприятий по социальной защите воспитанников группы;
- выявление интересов, потребностей, трудностей, отклонений в поведении воспитанников и своевременное оказание им социальной помощи;
- ведение необходимой документации и составление в конце учебного года аналитического отчета о работе за год.

7. Деятельность педагога дополнительного образования

Деятельность педагога дополнительного образования, работающего с воспитанниками смешанной группы, направлена на:

- изучение воспитанников с отклонениями в развитии и участие (совместно с другими специалистами) в составлении индивидуальных программ развития;
- выявление творческих способностей воспитанников, создание условий, способствующих их развитию;
- проведение индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий со всеми воспитанниками группы;
- осуществление тесного взаимодействия с другими специалистами;
- консультирование родителей (законных представителей) по вопросам развития творческих способностей ребенка в условиях семьи;
- ведение необходимой документации и представление в конце учебного года отчета о проделанной работе.

8. Деятельность сурдотехника

Направлена на обеспечение технического обслуживания стационарной



звукоусиливающей аппаратуры, индивидуальных слуховых аппаратов. Консультирует родителей по вопросам использования звукоусиливающей аппаратуры в домашних условиях и приспособления бытовой техники к потребностям детей с нарушенным слухом.

9. Деятельность медицинского персонала

При наличии в штате ДОО медицинских работников воспитанникам с отклонениями в развитии оказывается специализированная медицинская помощь.

9.1. Врач-невропатолог

Обследует состояние нервно-психического статуса воспитанников учреждения (группы) и при необходимости назначает лечение; следит за изменениями в состоянии здоровья воспитанников в процессе коррекционно-педагогического воздействия и дозирует допустимую для каждого воспитанника нагрузку; консультирует родителей и педагогов по вопросам сохранения психического здоровья ребенка.

9.2. Врач-офтальмолог

Обследует зрение воспитанников, назначает курс лечения, определяет зрительную и физическую нагрузку, дает рекомендации другим специалистам и родителям по вопросам офтальмологического лечения воспитанников и организации взаимодействия лечения с коррекционно-педагогической работой.

9.3. Медицинская сестра

По медицинским показаниям осуществляет плеопто-, ортопостереоскопическое лечение зрения воспитанников; совместно с другими специалистами определяет нагрузку воспитанников

группы интегрированного обучения и воспитания.

Приложение 2

Перечень рекомендуемой документации для специалистов, участвующих в интегрированном воспитании и обучении дошкольников с отклонениями в развитии

В настоящее время перечень необходимой документации, форма ее ведения определяются как органом управления образованием, на территории которого находится данное образовательное учреждение, так и самим образовательным учреждением в зависимости от реализуемой образовательной программы. Представленный ниже перечень разработан на основе многолетнего практического опыта педагогических работников ДОО и систематизирован.

Документация учителя-дефектолога (логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олигофренопедагога)

1. Личное дело каждого воспитанника.
2. План организации совместной деятельности всех воспитанников группы (учреждения).
3. Планы (перспективные; календарные индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий).
4. Тетрадь индивидуальных занятий с ребенком (в ней отражаются структура дефекта, направления коррекционно-педагогической работы и т.д.).
5. Тетрадь для записей рекомендаций разным специалистам (воспитателю, музыкальному руководителю и т.д.).



6. Тетрадь для родителей ребенка с индивидуальными рекомендациями.

В конце учебного года составляются характеристика на каждого воспитанника и аналитический отчет о результатах коррекционной работы.

Документация воспитателей

1. План организации совместной деятельности всех воспитанников группы.

2. Планы (перспективные и календарные фронтальных занятий).

3. Тетрадь передачи детей.

4. Тетрадь для родителей с индивидуальными занятиями.

5. Дневник наблюдений за детьми (определяется целями и задачами образовательной программы, реализуемой в данном учреждении).

В конце учебного года воспитатель участвует в составлении характеристики на каждого воспитанника группы и аналитического отчета по результатам коррекционно-педагогической работы.

Документация педагога-психолога

В соответствии с приложением к Инструктивному письму Минобразования России от 01.03.99 № 3* обязательными для заполнения педагогом-психологом являются:

1. Карта психологического обследования воспитанников.

2. План работы педагога-психолога.

3. Заключение по результатам проведенного психодиагностического обследования.

* Инструктивным письмом Минобразования РФ от 24.12.01 № 29/1886-6 указанное письмо признано утратившим силу.

4. Журнал консультаций педагога-психолога.

5. Карта психолого-медико-социальной помощи ребенку.

6. Журнал коррекционной работы (отражает динамику коррекционного обучения).

7. Программа коррекционно-развивающих занятий.

8. Аналитический отчет о работе педагога-психолога. При необходимости могут вводиться дополнительные формы отчетности (например, индивидуальные планы работы с семьей, журнал учета групповых форм работы, программа работы педагога-психолога с группой и т.д.).

Документация музыкального руководителя

1. Планы (перспективные и календарные) проведения индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий с детьми.

2. План организации и проведения совместной деятельности детей на музыкальных занятиях, досугах, праздниках и т.п.

3. Аналитический отчет о результатах работы за год.

Документация инструктора по физической культуре

1. Планы (перспективные и календарные) проведения индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий с детьми.

2. План организации и проведения совместной деятельности на физкультурных занятиях, спортивных праздниках и т.п.

3. Аналитический отчет о работе за учебный год.



Если вы хотите получать
журнал «Логопед»

в первом полугодии 2005 г., не забудьте подписаться!

1. Подписка на почте

Подписаться на журнал «Логопед» можно по каталогу «Газеты и журналы» агентства «Роспечать» (красно-синяя обложка).

Индекс 82686

2. Подписка в редакции

В редакции можно заказать журнал **только** наложенным платежом по адресу: 129626, Москва, а/я 40, по тел.: (095) 107-59-15, 656-75-05, 656-72-05, по E-mail: sfera@cnt.ru

Внимание, конкурс!

Издательство «ТЦ СФЕРА»

с 1 сентября 2004 г. по 31 мая 2005 г.

проводит конкурс на лучшую статью!

Номинации конкурса

- ◆ Горжусь своей профессией!
- ◆ Логопедические технологии
- ◆ Хочу поделиться опытом
- ◆ Советы логопеда
- ◆ Мастерская пособий, игр и игрушек

К участию в конкурсе приглашаются все желающие!

Победители конкурса награждаются книгами
«ТЦ СФЕРА» и подпиской на журнал!

Лучшие материалы будут опубликованы!

Материалы принимаются по адресу:
129626, Москва, а/я 40, журнал «Логопед»
(с пометкой «конкурс»).



К сведению авторов журнала «Логопед»

▪ Материал для статей представляется в напечатанном виде (один экземпляр) с приложением дискеты.

▪ Объем рукописи, кроме случаев, согласованных с редакцией, не должен превышать 10—15 страниц компьютерного набора. Редакция оставляет за собой право редактировать и сокращать материал без согласования с авторами.

▪ Все ссылки на литературные источники должны быть тщательно выверены. Прямое цитирование допускается только при точной ссылке на книгу (статью) с указанием ее автора (авторов), названия, места и года публикации, номера страницы.

▪ К материалам необходимо приложить написанное от руки заявление на имя главного редактора В.В. Дремовой с просьбой о публикации и анкету автора. Без указанных документов статьи не рассматриваются.

▪ Автор несет ответственность за достоверность представленных материалов.

▪ Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

Анкета автора журнала «Логопед»

Фамилия, имя, отчество (полностью)
Дата рождения (число, месяц, год)
Место работы, должность
Домашний адрес (с индексом), телефон, e-mail
Паспорт (серия, номер, когда, где и кем выдан)
Страховое пенсионное свидетельство
ИНН
Способ получения гонорара (подчеркнуть) <ul style="list-style-type: none">● Лично в редакции: Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3 (м. Ботанический сад); предварительно позвонить по тел. 656-73-00 или 107-59-15.● Почтовым переводом на домашний адрес.● На банковский счет (укажите полные реквизиты банка и свой лицевой счет).



АНОНС

В следующем номере!

- Мозговая организация речевой функции и ее нарушения
- Тактики стимуляции и развития речи детей раннего возраста
- Конспекты логопедических занятий

УВАЖАЕМЫЕ ПОДПИСЧИКИ!

Вы можете заказать предыдущие номера журналов в нашем отделе «Книга-почтой»! Мы вышлем их наложенным платежом.

В заявке укажите свой точный адрес, индекс, а также требуемое количество и номер журнала.

Заявку можно сделать:

по телефонам: (095) 107-59-15, 656-75-05, 656-72-05,

по E-mail: sfera@cnt.ru, по адресу: 129626, Москва, а/я 40.



«Логопед»

2004, № 5

Научно-методический журнал

Выходит 1 раз в 2 месяца

Главный редактор В.В. Дремова

Зам. главного редактора

О.А. Степанова

Ответственный редактор

Н.Б. Сергеева

Редколлегия:

Ю.Ф. Гаркуша, О.Е. Громова,
А.В. Кроткова, Т.П. Работникова,
Г.Н. Соломатина, А.Д. Червинская

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Оформление, макет

Ю.А. Кособоков

Художники обложки:

А.В. Семенов, Е.В. Кустарова

Корректоры:

Л.В. Петрова, Л.Б. Успенская

Учредитель и издатель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован
в Комитете РФ по печати 20.06.03.

Свидетельство ПИ № 77-15771

Подписной индекс в каталоге Роспечати

82686

Адрес редакции:

129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная,
д. 18, корп. 3. Тел.: (095) 107-59-15, 656-75-05.

Рекламный отдел:

Тел. (095) 656-70-33

Номер подписан в печать 09.09.04. Формат 60×90¹/₁₆.
Усл. печ. л. 8. Тираж 4000 экз. Заказ №

Отпечатано с готовых диапозитивов в типографии
ОАО «Молодая гвардия», 127994, Москва, ул. Сушевская, 21.

При перепечатке материалов и использовании их
в любой форме, в том числе в электронных СМИ,
ссылка на журнал «Логопед» обязательна.

© Журнал «Логопед», 2004

© ООО «ТЦ СФЕРА», 2004