



ГОВОРИМ И РАЗВИВАЕМСЯ

ISSN 2218-5089

логопед

№7/2012



Логопедическая
служба в Республике
Карелия

Тактильная книга как
средство развития
речи детей
с нарушенным
зрением

Методы и приемы
изучения
многозначных слов

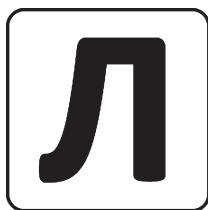
Семейный театр
как форма
взаимодействия
с родителями

Формирование
каллиграфических
навыков



ГОСТЬ НОМЕРА:

Люция
Ивановна
АРТЮЩИК



Логопед

№ 7/2012

**Подписные индексы в каталогах:**

«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте)

«Пресса России» — 39756 (в комплекте)

«Книги России» — 10396 (в комплекте)

Содержание

3 Редакционный совет**4 Индекс****5 Колонка редактора***Степанова О.А.*Законотворческие инициативы в специальном
и инклюзивном образовании**6****МАСТЕР-КЛАСС****Гость номера****6** *Артющик Л.И.*

«Логопед — это не профессия, а образ жизни»

Исследования**9** *Сидловская О.П., Бондарь Т.В.*Логопедическая служба в Республике Карелия: вчера,
сегодня, завтра**15** *Бондарь Т.В.*Технологии организации сопровождения
образовательного процесса в условиях
МОУ «Центр ПМСС» г. Петрозаводска**22** *Вакуленко Л.С.*Социально-педагогические особенности семей,
воспитывающих дошкольников с проблемами
в речевом развитии**Новые формы работы****25** *Щелупанова И.Б., Добрынина Е.А.*Тактильная книга как средство развития речи детей
с нарушенным зрением**35** *Серебрякова Ю.И.*Сопровождение детей раннего возраста
в г. Петрозаводске**Методическая гостиная****39** *Суси И.Л., Фиски О.Л.*Игровые приемы для развития навыков
словоизменения и словообразования у дошкольников

- 49 *Алексенко С.Г.*
Использование сказок в коррекции моторной алалии у детей 3—4 лет
- 53 *Пушкина Т.В., Беломестнова Е.С.*
Театрализованные игры в обучении рассказыванию старших дошкольников с ЗПР
- 58 *Дорофеева И.А.*
Обучение детей с нарушением речи согласованию числительных с существительными

66

РАБОТАЕМ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

- Приглашаем на занятия**
- 66 *Кулынина Н.В., Филиппова А.В., Чусина Л.В.*
Комплексно-тематическое планирование в подготовительной к школе группе для детей с заиканием в соответствии с ФГТ
- 76 *Вилаева И.И., Паценко И.А., Соболевская Н.М., Чижевская О.С.*
Методы и приемы изучения многозначных слов на логопедических занятиях
- 82 *Терещенко Т.В., Колодецкая Н.В.*
Путешествие по городу (занятие в подготовительной к школе группе для детей с ЗПР)
- Игры и оборудование**
- 89 *Гурова И.С.*
Пальчиковый бассейн как средство коррекции речи детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
- Взаимодействие с семьей**
- 96 *Мартынова И.А.*
Семейный театр как форма взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с речевой недостаточностью
- 101 *Гусева П.Л., Суровцева О.В.*
Многофункциональные домашние задания в коррекции звукопроизношения

108

РАБОТАЕМ СО ШКОЛЬНИКАМИ

- Методика коррекционной работы**
- 108 *Вангонен Е.А.*
Использование театрализованной деятельности в коррекции нарушений речи у младших школьников
- 112 *Костина П.Д.*
Практическая направленность формирования каллиграфических навыков у младших школьников
- 118 *Артющик Л.И.*
Логопедический мониторинг в школе VIII вида
- 107, 126 **Книжная полка**
- 127 **Как подписаться**
- 128 **Анонс**

Редакционный совет

Гаркуша Юлия Федоровна, канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

Громова Ольга Евгеньевна, канд. пед. наук, доцент, ст. науч. сотрудник лаборатории методов обучения детей с нарушениями речи ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования.

Жигорева Марина Васильевна, д-р пед. наук, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова».

Кроткова Алеетина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, заместитель директора ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» Российской академии образования.

Мисаренко Галина Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры адаптивного образования ГОУ ДПО (ПК) специалистов Московской области Педагогическая академия последипломного образования.

Работникова Тамара Павловна, главный специалист по детской логопедии Департамента здравоохранения города Москвы.

Селиверстов Владимир Ильич, канд. пед. наук, профессор, зав. кафедрой дошкольной дефектологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет».

Степанова Ольга Алексеевна, канд. пед. наук, доцент, ведущий науч. сотрудник лаборатории экспертно-аналитического сопровождения ГБУ города Москвы «Научно-исследовательский институт развития профессионального образования».

Сушкова Ирина Викторовна, д-р пед. наук, профессор, зав. лабораторией дошкольной и коррекционной педагогики ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина».

Цейтлин Стелла Наумовна, д-р пед. наук, профессор, зав. лабораторией детской речи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена».

Редакционная коллегия

Боякова Екатерина Вячеславовна, канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник лаборатории теоретических основ социологии и психологии художественного образования ФГНУ «Институт художественного образования» Российской академии образования, главный редактор журналов «Управление ДОУ», «Методист ДОУ».

Макарова Людмила Викторовна, канд. мед. наук, зав. лабораторией физиолого-гигиенических исследований в образовании ФГНУ «Институт возрастной физиологии» Российской академии образования, главный редактор журнала «Медработник ДОУ».

Парамонова Маргарита Юрьевна, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», главный редактор журналов «Воспитатель ДОУ», «Инструктор по физкультуре».

Степанова Ольга Алексеевна, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник ГБУ города Москвы «Научно-исследовательский институт развития профессионального образования», научный редактор издательства «ТЦ Сфера», главный редактор журнала «Логопед», член Союза журналистов Москвы.

Цветкова Татьяна Владиславовна, канд. пед. наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), генеральный директор и главный редактор издательства «ТЦ Сфера».

ИНДЕКС

УЧРЕЖДЕНИЯ И АВТОРЫ, УПОМИНАЕМЫЕ В НОМЕРЕ

Указаны страницы, на которых начинаются статьи в данном номере журнала

БУ «Карельская республиканская библиотека для слепых», г. Петрозаводск.....	25	МДОУ д/с № 102, г. Петрозаводск.....	66
ГБДОУ № 62, Санкт-Петербург	22	МДОУ № 108, г. Петрозаводск.....	39, 58, 89
МБДОУ д/с № 11 «Буратино», г. Петрозаводск.....	96	МДОУ д/с № 113 «Онеженка», г. Петрозаводск.....	76
МБДОУ д/с № 17 «Сказка», г. Новая Ладога	82	МОУ «Центр ПМСС», г. Петрозаводск ...	9, 15, 35, 101, 119
МБДОУ д/с № 15, «Солнышко» г. Кондопога	53	МС(К)ОУ «Школа-интернат № 47», г. Петрозаводск	112
МБДОУ № 121, г. Петрозаводск ...	49	Кафедра физического и психического здоровья ребенка ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия», г. Петрозаводск.....	6,9, 53, 118
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7», г. Петрозаводск	108		

Алексенко Светлана Геннадьевна	49	Мартынова Ирина Александровна	96
Артющик Люция Ивановна	6, 118	Паценко Ирина Анатольевна	76
Беломестнова Елена Сергеевна	53	Пушкина Татьяна Владимировна	53
Бондарь Татьяна Владимировна	9, 15	Серебрякова Юлия Ивановна ...	35
Вакуленко Любовь Сергеевна ...	22	Сидловская Ольга Павловна	9
Вангонен Екатерина Анатольевна	108	Соболевская Наталья Михайловна	76
Вилаева Ирина Игоревна	76	Суровцева Ольга Владимировна	101
Гурова Ирина Семеновна	89	Суси Ирина Леонидовна	39
Гусева Полина Леонидовна	101	Терещенко Татьяна Владимировна	82
Добрынина Екатерина Арнольдовна	25	Филиппова Анна Валерьевна	66
Дорофеева Ирина Александровна	58	Фиски Оксана Леонидовна	39
Колодецкая Наталья Валентиновна	82	Чижевская Оксана Станиславовна	76
Костина Прасковья Денисовна ...	112	Чусина Людмила Владимировна	66
Кулынина Наталья Владимировна	66	Щелупанова Ирина Борисовна...	25

Законотворческие инициативы в специальном и инклюзивном образовании

Уважаемые коллеги!

Поздравляем вас с началом нового учебного года! Пусть он принесет реальное ощущение важности и востребованности вашей профессиональной деятельности, новые интересные встречи и педагогические находки!

Думается, что такие перспективы открыты для всех логопедов страны, включая тех, кто без устали трудится на благо детей в Республике Карелия. В этом номере мы представляем читателям материалы, подготовленные коллегами из Петрозаводска и других городов этого удивительного и загадочного края лесов, озер и древних рун. На наш взгляд, в них много ценного и полезного как для начинающих, так и опытных специалистов.

В то же время сентябрь — знаковый месяц не только для всех, чья работа связана с обучением и воспитанием подрастающего поколения. В сентябре начинается осенняя сессия Государственной Думы РФ, в повестку работы которой обязательно будут включены вопросы развития системы образования. В частности, 3 августа 2012 г. для рассмотрения Госдумой внесен проект закона «Об образовании в Российской Федерации», разработанного в целях совершенствования законодательства Российской Федерации в области образования. Именно ему предстоит вскоре стать основополагающим нормативным правовым актом в сфере образования. Разработчики закона подчеркивают, что современные условия развития общества и государства требуют, чтобы новый закон не только решал проблемы образования как отрасли экономики, но и в целом стал основой развития человеческого потенциала в Российской Федерации.

Что изменится с его принятием в сфере специального образования? Станет ли инклюзивное образование составной частью целостной системы российского образования? В Пояснительной записке к проекту сказано, что он сохраняет базовые принципы и нормы, закрепленные действующим законодательством об образовании и оправдавшие себя на практике (в том числе в части государственных гарантий реализации прав в сфере образования, права выбора образовательной организации и получения образования в соответствии со склонностями и потребностями, обучения на родном языке и т.д.).

Давайте внимательно читать и обсуждать законодательные инициативы вместе, от них зависит не только наше будущее, но и будущее всей страны!

С уважением, главный редактор О.А.Степанова

«Логопед — это не профессия, а образ жизни»

Люция Ивановна Артющик —

*почетный работник общего образования РФ,
учитель-логопед МОУ «Центр ПМСС» г. Петрозаводска,
старший преподаватель кафедры физического
и психического здоровья ребенка ФГБОУ ВПО «Карельская
государственная педагогическая академия»*

...Никогда не поздно задать себе
вопрос: делом ли я занимаюсь?

М. Горький

*Уважаемая Люция Ивановна, расскажите не-
много о себе.*

Родилась в г. Ошмяны, в западной Белоруссии, в семье польских крестьян. С 1984 г. живу в Карелии, в г. Петрозаводске.

В свободное время, которого очень мало, выращиваю комнатные цветы с красивыми листьями и фиалки, вышиваю крестиком, а летом сажаю цветы на даче. Собрала коллекцию картин с цветочным сюжетом, написанных карельскими художниками.

Люция Ивановна, зайдя на сайт «Центра ПМСС» г. Петрозаводска, обратила внимание на Ваш послужной список. Как Вы все успеваете? И как получилось, что Вы стали работать с детьми, имеющими проблемы в развитии?

Видимо, как и у многих — случайно. В детстве думала, что стану учителем иностранных языков (об этом мечтали мои родители), а стала учителем-логопедом. Просто очень хотелось помочь детям с проблемами в развитии. По окончании школы, не поступив в институт иностранных языков, работала помощником воспитателя в детском саду для глухих детей. А потом — обучение в Минском педагогическом институте им. М. Горького на дефектологическом факультете. Окончив его, стала работать логопедом во вспомогательной школе-интернате.

Вот, значит, откуда все началось?

Да, и это было делом случая. Подруги из детского сада учились на дефектологическом факультете, много интересно рассказывали об учебе, преподавателях. И уговорили меня поступать туда. Начала учиться и так увлеклась, что и сейчас не жалею об этом.

После учебы работала в специализированных учреждениях разного вида: во вспомогательной школе, диагностических классах, на дошкольном логопункте. При этом всегда получала удовольствие от того, что делала. Знаете, есть люди, которые ходят на нелюбимую работу, сидят в своих кабинетах и считают дни до выходных или отпуска. Так вот это не про меня — я просто всегда летела на работу, так мне все нравилось. В общем, получилось по принципу: утром летишь на работу на крыльях, вечером бежишь домой напевая.

Возвращаясь домой, остаетесь педагогом?

Ну что вы, нет, конечно! Дома я становлюсь просто любящей и заботливой мамой и бабушкой. У меня двое взрослых детей — сын и дочка и два прекрасных внука.

Профессия логопеда — это искусство или ремесло? Какова доля универсальных методик и личных находок?

Это искусство. Универсальная методика одна — рабо-

тать, работать и работать. И... любить детей.

Кто же такой логопед?

У Ролана Быкова образ чудаковатого логопеда с «фифектами фикции» получился настолько ярким и запоминающимся, что стал чуть ли не визитной карточкой логопедов.

Логопеды работают в школах и детских садах как педагоги коррекционного обучения. В поликлиниках логопеды уже врач. Я думаю, что логопед, а правильнее сказать учитель-логопед — это педагог, сочетающий профессии актера, музыканта, дизайнера, психолога. Скорее это не профессия, а образ жизни.

Сидит перед тобой (хотя чаще носится белкой в поисках колеса) маленький человечек лет двух-трех, смотрит на тебя, а вот сказать ничего не может. В короткий срок научить его развернутой речи, да еще и с правильным звукопроизношением, — нелегкая задача.

Учитель-логопед должен уметь каждое слово, фразу, предложение так произнести, чтобы ребенок захотел говорить красиво и правильно.

Создавая условия для овладения речью, не забывая о привлекательной окружающей обстановке, каждый предмет в которой несет в себе смысловую нагрузку, эстетическое удовольствие и обяза-

тельно тайну или загадку. Только так можно увлечь, заинтересовать и пригласить ребенка к диалогу.

Бесспорно, успех в работе зависит от профессиональных знаний, осведомленности об отечественных и зарубежных достижениях смежных с логопедией наук, творческой активности и инициативы.

В своей работе стараюсь помочь, приласкать, посочувствовать, потому что самая большая ценность на Земле — это дети.

Учитель-логопед непременно должен быть увлеченным, иметь за душой что-то свое, особенное. Все занятия начинаю с улыбки. И нет для меня большей радости, чем видеть распахнутые детские глаза, улыбку, сознавать, что самое большое и значительное в мире закладывается здесь. Первый успех, а затем множество побед окрыляют ребенка и способствуют сильному желанию достичь хороших результатов.

Думаю, многие согласятся со мной, что самое главное в педагогической деятельности — личность учителя, его человеческие качества, потому что черствый, грубый педагог не сможет добиться хороших результатов. И наоборот, добрый и внимательный воспитывает своим присутствием.

Мой педагогический принцип — помочь ребенку рас-

крыться, вселить в него уверенность, дать почувствовать свою самооценку в учебной деятельности. Дети приходят ко мне маленькими, доверчивыми, с широко открытыми глазами, в которых я вижу живой интерес, желание узнать нечто новое, неизведанное. Главное — чтобы этот интерес не угасал.

За что я люблю свою профессию? За то, что она дает мне возможность каждый день соприкоснуться с миром детства, за неповторимость и непредсказуемость каждого дня.

Несмотря на длительный стаж работы, вы с таким увлечением говорите о своей работе...

Да ведь это как ребенок для любой женщины, которого надо кормить, холить, лелеять, растить. Вот и я к своей работе отношусь точно так же, с любовью ращу ее, ухаживаю за ней. Да, наверное заметно, как я отношусь к своей профессии: ведь даже внук объясняет плохо говорящим детям, что бабушка поможет им овладеть речью.

А каковы Ваши планы на будущее?

Они очень просты и понятны: чтобы в семье все было хорошо и все были здоровы, а наш Центр развивался дальше. Есть много задумок и очень хотелось бы, чтобы они непременно осуществились.

Беседовала О.А. Степанова

Логопедическая служба в Республике Карелия: вчера, сегодня, завтра

СИДЛОВСКАЯ О.П.,

*зав. кафедрой физического и психического здоровья ребенка,
старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Карельская
государственная педагогическая академия»;*

БОНДАРЬ Т.В.,

зам. директора МОУ «Центр ПМСС», г. Петрозаводск

Становление специального образования в Республике Карелия и системы логопедической помощи как составной его части подчиняется общим социокультурным закономерностям развития. Благодаря соответствующим условиям и наличию кадров со специальным образованием логопедическая помощь в г. Петрозаводске оказывается в 50 муниципальных дошкольных образовательных учреждениях. В городе имеются специализированные классы в общеобразовательных школах и речевые группы в дошкольных учреждениях, логопедические кабинеты при поликлиниках, а также развитая служба логопунктов. Для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, создано МБОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения». Логопункты МДОУ как подразделения данного Центра открыты с

сентября 2006 г. в соответствии с постановлением главы самоуправления города Петрозаводска от 31.07.2006 № 1821 и приказом Управления образования от 14.09.2006 № 269.

Основными задачами логопункта являются:

- коррекция нарушений в развитии речи;
- своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении детьми общеобразовательных программ;
- разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов и родителей.

К типичным логопедическим заключениям относятся: в раннем и дошкольном возрасте — задержка речевого развития (ЗПР), общее недоразвитие речи (ОНР), дизартрия и заикание; в младшем школьном — ОНР, дисграфия и дислексия, заикание; в подростковом — дизорфография и заикание. На логопедичес-

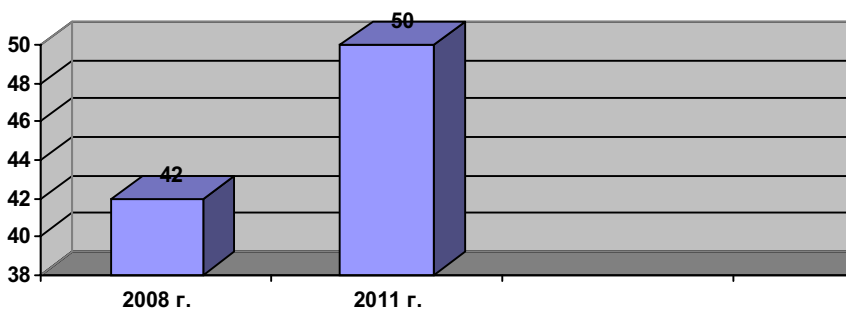


Рис. 1. Количество логопунктов в г. Петрозаводске

ких пунктах осуществляют коррекционную логопедическую работу с детьми с ФНР, ФФНР, НВОНР. В течение учебного года дважды проводится логопедическое обследование всех детей дошкольного возраста, где работают логопункты (рис. 1).

В г. Петрозаводске уровень речевых нарушений у детей дошкольного возраста достаточно высокий — 61%. Существующая система оказания логопедической помощи через логопункты не позволяет ох-

ватить всех детей, нуждающихся в речевой коррекции.

В соответствии с нормативом и согласно «Положению о логопункте» количество детей, занимающихся на дошкольном логопункте, должно быть не более 26 чел. Учитель-логопед одного логопункта обслуживает около 500 чел., и нагрузка на его ставку очень высокая. Вся основная работа проводится в подготовительных к школе и частично в старших группах МДОУ. Анализ показателей речевых нарушений по

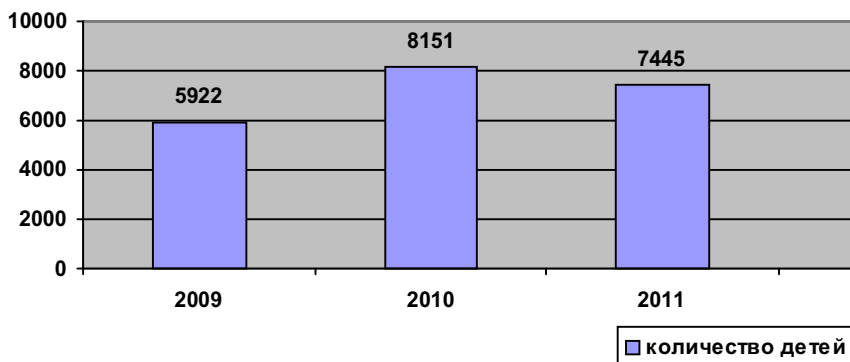


Рис. 2. Охват логопедической помощью логопунктами в МДОУ

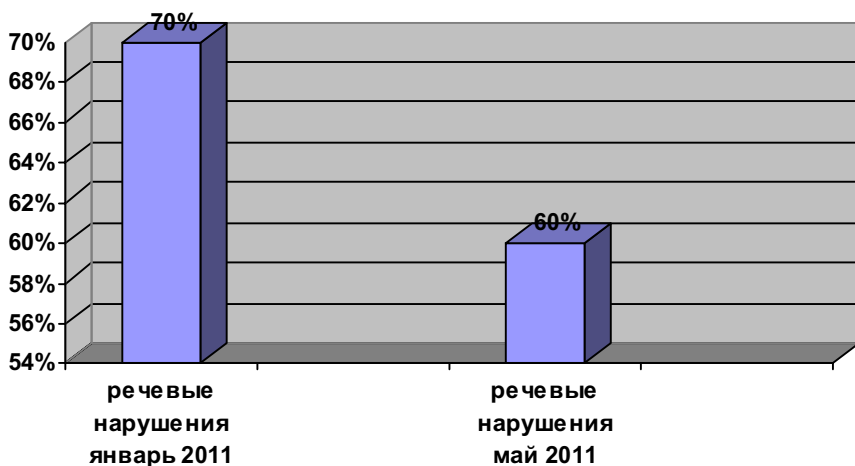


Рис. 3. Анализ уровня развития речи дошкольников в МДОУ

возрастным группам МДОУ показал, что усиленную профилактическую и коррекционную работу надо начинать со второй младшей или средней группы МДОУ (рис. 2).

Организация логопедических логопунктов позволила снизить численность дошкольников с речевой патологией и организовать логопедическую работу в тех учреждениях МДОУ, которые они посещают (рис. 3).

Для специализированной помощи детскому населению Республики Карелия в ноябре 1999 г. был создан «Республиканский центр для детей с тяжелыми нарушениями речи и других высших психических функций». До 14.01.2009 г. Центр, работая на базе муниципально-

го учреждения здравоохранения г. Петрозаводска «Городская детская больница», пролечил около 6 тыс. пациентов. С 15.01.2009 г. Центр стал работать на базе государственного учреждения здравоохранения Республики Карелия «Детская республиканская больница», в составе которой имеются стационар и дневное отделение. Центр обслуживают психиатр, невролог, по два логопеда и воспитателя, психолог, социальный педагог, инструктор ЛФК, массажист, средний и младший медицинский персонал.

Основными задачами Центра являются:

- оказание квалифицированной помощи детям с нарушениями речи, психических и двигательных функций;

- диагностика и определение оптимального объема медицинской, психолого-педагогической помощи;

- проведение курсового лечения, которое включает фармако-, физио- и психотерапию, индивидуальные и групповые психологические и логопедические занятия, занятия по социально-бытовой ориентации.

В 2002 г. в г. Петрозаводске созданы два крупных центра помощи детям с ограниченными возможностями здоровья; для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, — *«Центр психолого-медико-социального сопровождения»*.

На республиканском уровне создан ГОУ Республики Карелия для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи *«Центр диагностики и консультирования»*. В Центре созданы служба сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, координационная консультативно-методическая служба по развитию семейных форм попечения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, действует республиканская ПМПК. В структуре Центров оказывается помощь (в том числе и логопедичес-

кая) детям и подросткам в возрасте от 0 до 18 лет, кроме того, в обоих учреждениях функционируют ПМПК городского и республиканского уровня.

Сегодня школьная коррекционно-логопедическая служба стала неотъемлемой частью образовательного учреждения в связи с ежегодным увеличением количества детей с различными видами нарушений, препятствующих успешному усвоению программного материала по чтению и русскому языку. В младшем школьном возрасте следует отметить такие нарушения речи:

- нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи;
- неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднения при анализе звукового состава речи;
- характерная общая «смазанность» речи, сжатая артикуляция;
- недостаточная выразительность и четкость речи.

Кроме того, у учащихся начальных классов имеются нарушения в развитии восприятия, ориентировки в пространстве, несформированности приемов учебной деятельности, недостаточное развитие временных

представлений и мелкой моторики. Все это мешает в полной мере раскрыть детям свои природные способности и интеллектуальные возможности.

К основным целям коррекционно-логопедической службы в школе относятся: своевременное выявление и преодоление расстройств устной и письменной речи; восполнение пробелов в учебной деятельности во избежание возникновения проблем при последующем обучении.

Задачи коррекционно-логопедической службы

- Исправлять нарушения в развитии устной и письменной речи.

- Своевременно предупреждать и преодолевать трудности в освоении учащимися общеобразовательных программ.

- Развивать фонематические процессы, артикуляционную моторику, речевое дыхание.

- Формировать звуковой анализ и синтез.

- Формировать правильное звукопроизношение.

- Исправлять недостатки лексико-грамматического строя речи.

- Формировать связную речь и навыки построения связного высказывания.

- Совершенствовать движения и сенсомоторное развитие.

- Развивать мелкую моторику кистей и пальцев рук.

- Развивать пространственные, временные и социально-бытовые представления.

Все занятия со специалистами коррекционно-логопедической службы ориентированы на психологическую защищенность ребенка, создание комфортных условий, развитие потребности в эмоциональном общении с педагогом.

Логопеды в Республике Карелии 1 раз в 5 лет проходят обязательное *повышение квалификации* на базе ГОУ РК ДПО ИПКРО, а также альтернативное обучение на курсах, организованных при ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия». Проведенное анкетирование показало, что наибольший интерес у логопедов-практиков вызывают темы, связанные с коррекцией звукопроизношения, работой с детьми с диагнозом дизартрия, технологиями проведения логопедического массажа, преодолением задержки речевого развития, инновационными методами и приемами помощи детям с нарушением письменной речи.

Наиболее творческие и инициативные специалисты выступают на *методических объединениях* учителей-логопедов, *семинарах и конферен-*

циях, регулярно организуемых в КГПА и ГОУ РК ДПО ИПКРО, публикуют тезисы и статьи.

В Карельской государственной педагогической академии выпускающей кафедрой физического и психического здоровья ребенка с 1997 г. ведется подготовка педагогов-дефектологов и логопедов для работы в образовательных и медицинских учреждениях, реабилитационных центрах и Центрах ПМСС по всей республике.

Следует остановиться на ряде проблем, характерных для системы логопедической помощи Республики Карелия.

1. Меньшая продолжительность учебного года по сравнению с другими регионами России: как правило, логопедическая работа в ДОУ длится с октября по конец апреля в связи с суровым климатом и традиционным массовым выездом детей на летний отдых за пределы региона; кроме того, многие дети часто болеют, что сокращает период коррекционной помощи и делает ее нерегулярной.

2. Удаленность некоторых населенных пунктов от крупных городов региона, что затрудняет обмен опытом между специалистами, консульти-

рование в сложных случаях речевой патологии, а при малом количестве населения создает проблемы при комплектовании групп детей, нуждающихся в логопедической помощи.

3. Ограничение логопедической поддержки детей с ФНР (ФН) в ДОУ, поскольку акцент делается на помощь воспитанникам с ФФНР и ОНР, что зачастую приводит к коррекции звукопроизношения только в условиях школьного обучения.

4. Отсутствие преемственности между дошкольной и школьной логопедической службой: зачастую логопед СОШ не имеет возможности ознакомиться с документами, отражающими индивидуальный план работы с ребенком в период его пребывания в ДОУ.

5. Массовое сокращение учителей-логопедов в школах, переход их в другие сферы профессиональной деятельности лишает учащихся начальных классов полноценной психолого-педагогической поддержки.

6. Разобщенность в действиях специалистов медицинского профиля (главным образом, неврологов и физиотерапевтов) при оказании помощи в сложных случаях речевой патологии.

7. Малое количество фонедов и афазиологов, а также логопедов, работающих с заикающимися и детьми раннего возраста, при существенной потребности в данных специалистах.

Несмотря на описанные выше трудности, логопедическая служба региона развивается динамично, имена карельских специалистов звучат не только на местном, но и на всероссийском уровне.

Технологии организации сопровождения образовательного процесса в условиях МОУ «Центр ПМСС» г. Петрозаводска

БОНДАРЬ Т.В.,

зам. директора МОУ «Центр ПМСС», г. Петрозаводск

В последнее десятилетие разрабатываются вариативные модели сопровождения обучающихся различных категорий, формируется специализированная инфраструктура: психолого-педагогические центры, школьные социально-психологические службы и консилиумы, психолого-медико-педагогические комиссии.

Постоянный рост числа детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья требует активного участия профильных специалистов в образовательном процессе по сопровождению и оказанию специализированной помощи обучающимся. Однако ресурс профильных специалистов в самом образовательном учреждении не всегда достаточен для оказания профессиональной и разнообразной помощи

детям и подросткам. Для решения этой проблемы были организованы центры психолого-медико-социального сопровождения (далее — Центры ПМСС) — динамично развивающиеся структурные элементы психологической службы России. Появились они сравнительно недавно — в 1999—2002 гг., на их базе возникают инновационные, перспективные направления психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки детей, подростков, молодежи, родителей и специалистов.

Идея психолого-педагогического и медико-социального сопровождения возникла как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно-ориентированного подхода к обучению, воспитанию

и развитию конкретного ребенка. В России и Карелии идея сопровождения стала реализовываться в системе образования с 1998 г. с появлением первых психолого-педагогических центров.

В г. Петрозаводске около 10 лет назад с деятельности ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии, в последующем — консультации) началось становление МОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения» (далее — Центр), выполняющего координирующую и методическую функции по объединению усилий всех участников образовательного процесса в организации системного психолого-медико-педагогического сопровождения развития детей и подростков.

В настоящее время Центр, кроме деятельности ПМПК, оказывает детям и подросткам от 0 до 18 лет, их родителям, педагогам и специалистам образовательных учреждений, сотрудникам органов социальной защиты и здравоохранения разнообразную комплексную квалифицированную помощь: консультативную, коррекционно-развивающую, организационно-методическую и информационно-просветительскую.

Обобщая городской опыт работы специалистов образовательных учреждений, Центр обеспечивает методическую поддержку их деятельности в

форме проведения методических объединений, консилиумов, педагогических марафонов, творческих групп и издания журнала «Столичное образование. Специалист». Кроме того, в Центре проходят практику студенты соответствующих специальностей карельских вузов.

В 2006/07 уч. г. в деятельности Центра появилось новое направление: оказание логопедической помощи детям дошкольного возраста *в логопунктах* при МДОУ. В настоящий момент в 50 муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях г. Петрозаводска организовано 20 логопунктов. Охват логопедической помощью детей, посещающих общеразвивающие группы дошкольных учреждений, составляет 80% от всех остальных групп муниципальной системы образования. Такое перспективное направление позволяет оказывать логопедическую помощь детям на ранних этапах развития, непосредственно в ДОУ, а следовательно, дает возможность избежать усугубления дефекта, коррекция которого будет более продолжительной в последующем.

В логопедических пунктах организована коррекционная логопедическая работа с детьми, имеющими такие нарушения речи, как ФНР, ФФНР, НВОНР. Кроме оказания кор-

рекционной помощи детям в форме групповых или индивидуальных занятий учителя-логопеды проводят циклы практических семинаров и консультаций, мастер-классы для воспитателей и родителей по проблемам речевого развития дошкольников.

За период деятельности логопунктов разработана и апробирована программа для построения коррекционной работы в МДОУ, ведется единая документация, проводится методическое сопровождение специалистов в логопунктах: семинары-практикумы, «Школа молодого специалиста — учителя-логопеда», а также разработка и выпуск информационных буклетов, методических рекомендаций, посещение открытых занятий и другие формы работы по психолого-педагогическому сопровождению педагогов и родителей.

Для повышения профессионального статуса и престижа профессии логопеда в Центре проходят конкурсы с привлечением администрации тех дошкольных учреждений, на базе которых работает специалист: «Рабочее место учителя-логопеда логопункта», «Кейс логопеда», «Лучший информационный стенд» и др. Кроме того, учителя-логопеды участвуют в ежегодном городском или республиканском конкурсе «Учитель года» в номинации «Специалист».

Обобщение опыта работы дошкольных логопедических пунктов позволяет говорить о том, что они успешно зарекомендовали себя, как «действенная модель организации коррекционно-речевой работы с детьми, которая, с одной стороны, органично вписывается в систему ДОУ любого вида, а с другой — результативна, проста, удобна и малозатратна, что весьма важно в современных экономических условиях» [6].

Организационная и содержательная деятельность дошкольного логопункта синтезирует элементы работы логопеда поликлиники и дошкольной группы для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), обладая при этом определенной собственной спецификой.

Можно отметить, что за эти годы Центр определился в своих приоритетных направлениях, наладил связь с постоянными партнерами среди образовательных учреждений, общественных организаций, педагогов и специалистов учреждений образования, социальной защиты и здравоохранения.

Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения определяют цели деятельности образовательного учреждения на основе учета психологических закономерностей развития

ребенка и заставляют существенно пересмотреть представления о том, что и как мы должны формировать и развивать у ребенка в процессе обучения. Предполагается внести существенные изменения в методы и технологии обучения для решения задачи социально-личностного и когнитивного развития обучающихся. Эффективная реализация этого подхода во многом зависит от включения специалиста и педагога в деятельность образовательного учреждения, степени его участия в достижении новых образовательных результатов.

Приоритетной целью образования становится обеспечение его высокого качества, которое сводится не только к обучению учащихся, набору знаний, умений и навыков, но и связывается с воспитанием, понятием «качество жизни», раскрывающимся через категории *здоровье, социальное благополучие, самореализация, защищенность*. Соответственно сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении и поведении. Она должна включать задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков.

Служба сопровождения становится необходимой и органичной структурой любого образовательного учреждения. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, оно выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку.

Перечислим основные задачи психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь и содействие ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации и интеграции: учебные трудности, проблемы поведения, общения и взаимодействия со сверстниками, педагогами, родителями, проблемы с выбором образовательного маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы;
- психологическое обеспечение образовательных программ, в том числе специальных (коррекционных);
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Основная задача сопровождения детей и подростков в муниципальной системе образования — создание психоло-

го-педагогических условий в образовательных учреждениях г. Петрозаводска, обеспечивающих получение доступного качественного образования, с учетом индивидуализации и дифференциации в соответствии с потенциальными возможностями конкретного ребенка в реальных условиях жизни.

В настоящее время все большее значение приобретают представления о психолого-педагогическом сопровождении как системе профессиональной деятельности специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения, воспитания и психологического развития ребенка.

Основные направления деятельности по психолого-педагогическому сопровождению:

- профилактика;
- диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг);
- консультирование (индивидуальное и групповое);
- коррекционно-развивающая работа (индивидуальная и групповая);
- психологическое просвещение всех участников образовательного пространства;
- экспертиза образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессио-

нальной деятельности специалистов.

Организацию сопровождения образовательного процесса можно проследить на примере деятельности психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), к основным задачам которой относятся: помощь родителям и педагогам, работающим с ребенком, социализация его в образовательную среду, обеспечение его психологической, педагогической, медицинской поддержкой. Для решения необходимы совместные консилиумы специалистов ПМПК и специалистов образовательных учреждений, непосредственно работающих с ребенком, а также разработка эффективной системы психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям внутри самого образовательного учреждения.

В рамках ПМПК психолого-педагогическое сопровождение детей раннего и дошкольного или школьного возраста проходит по следующим направлениям.

1. Консультативное прохождение ПМПК (1 раз в 1—2 года) для своевременного обнаружения каких-либо неблагоприятных проявлений в развитии ребенка и решения вопроса о возможных изменениях условий его развития, включая все аспекты: состояние здоро-

вья, результативность успехов в обучении, получение сопутствующей психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

ПМПК проходят не только дети раннего возраста, посещающие образовательные дошкольные учреждения, но и дети, не получающие педагогической помощи в системе образования. Сопровождение данной категории детей проходит через совместные консилиумы ПМПК и специалистов консультативно-коррекционного отделения МОУ «Центр ПМСС». После комплексного обследования детей раннего и дошкольного возраста ПМПК составляет рекомендации для родителей по развитию и воспитанию ребенка. Если специалисты отмечают необходимость оказания коррекционной помощи ребенку, то рекомендуется пройти коррекционно-развивающий курс в МОУ «Центр ПМСС». Для каждого ребенка составляется индивидуальная программа с учетом степени нарушений и возможностей самого ребенка. В консультативно-коррекционном отделении работают арт-терапевты, педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи.

2. Взаимодействия ПМПК с психолого-медико-педагогическими консилиумами (ПМПк) образовательных учреждений

муниципальной системы образования. Для этого ПМП образовательного учреждения разрабатывает план работы специалистов с ребенком с учетом рекомендаций городской ПМПК. Периодически этот план корректируется, устанавливается условный диагностический период, в течение которого специалисты образовательного учреждения стараются добиться положительной динамики в обучении и развитии. При подозрении на несоответствие структуры психофизического развития ребенка условиям, которые может обеспечить данное образовательное учреждение, ПМП образовательного учреждения оформляет коллегиальное заключение, проводя совместный консилиум специалистов МОУ «Центр ПМСС» и специалистов образовательного учреждения.

3. «Экстренное» (особое) сопровождение предполагает проводить после ПМПК (2—3 раза в год или по мере необходимости). Оно подразумевает создание необходимых условий для успешной социализации, воспитания и обучения ребенка в соответствии со следующими критериями, по которым он поставлен на сопровождение:

- сложность в определении первичного нарушения, особенно у детей раннего возраста

та в ходе дифференциальной диагностики;

- сложная структура нарушения у детей-инвалидов;
- незначительная или отрицательная динамика в коррекции нарушений;
- несогласие родителей с заключением и рекомендациями по виду обучения;
- интегрированное обучение в образовательных учреждениях.

Иногда родителям и ребенку ПМПК рекомендует пройти углубленное медицинское или психологическое обследование и только после него выносятся окончательное заключение и рекомендации по дальнейшему образовательному маршруту.

Для эффективной организации сопровождения специалистами ПМПК ведется необходимая документация: карта сопровождения на каждого ребенка, куда заносятся вся информация по ребенку и родителям, итоги взаимодействия со специалистами, работающими с ребенком, а также журнал по сопровождению.

Совместное сопровождение развития детей и подростков с разными возможностями дает каждому шанс раскрыть собственный потенциал, а специалистам точнее и адреснее проводить диагностику, отслеживать правильность выбранного маршрута и пути коррек-

ции. *Психолого-педагогическое сопровождение в русле ПМПК — это сопровождение не самого ребенка, а организация процессов обучения и воспитания в соответствии с данными ПМПК рекомендациями.*

Технология «Сопровождение в образовании» развивается как особая научно-практическая область на основе мультидисциплинарного подхода с обретением своей методологии и организационно-правовой формы. Без службы сопровождения трудно решать задачи гуманизации образования, обеспечивать личностно-ориентированное обучение и воспитание, создавать условия для полноценного развития детей, обеспечивать их психическое, физическое и соматическое здоровье, а также доступность и качество образования всем детям с учетом их потенциальных возможностей.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Грибанова Г.В. Руководство по организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК) // Дефектология. 2001. № 6.

2. Матвеева О.А., Львова Е.А. Комплексное психологическое воздействие на систему «ребенок — родитель — учитель». Модель психолого-педагогичес-

кого сопровождения // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2004. № 1.

3. Метелькова Е.И. Психологическая служба как ресурс современного образования. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2010.

4. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.06.2003 № 28-51-513/16: Метод. рекомендации по психоло-

го-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Вестник образования. 2003. № 18.

5. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка // Под ред. Л.М. Шипициной. СПб., 2003.

6. Степанова О.А. Организация и содержание логопедической работы в ДОУ. М., 2007.

Социально-педагогические особенности семей, воспитывающих дошкольников с проблемами в речевом развитии

ВАКУЛЕНКО Л.С.,

канд. пед. наук, доцент, старший воспитатель ГБДОУ № 62, Санкт-Петербург

Успех коррекционно-оздоровительной работы с детьми, имеющими нарушения речи, во многом зависит от слаженности в работе педагогического коллектива и семей воспитанников [1; 3; 4].

Совершенствование системы организации работы логопеда с семьей ребенка, имеющего проблемы в речевом развитии, — одна из *важнейших задач*, решаемых при реализации проекта «Семейное воспитание детей с нарушения-

ми речи» (научный руководитель и координатор — автор этой статьи), изначально охватывающего деятельность учителей-логопедов г. Мурманска и Мурманской области, а с 2010 г. и других городов России.

Проведенное в 2009/10 уч. г. в рамках методических объединений специалистов дефектологического профиля в гг. Мурманске и Петрозаводске *анкетирование учителей-логопедов* (101 чел.)

определило особенности организации работы логопедов ДОУ с семьями воспитанников. Многие учителя-логопеды отмечают слабое участие родителей в оказании логопедической помощи детям. В общении со специалистами сильнее заинтересованы матери (26%). Только 31% родителей действительно, а не формально оказывают помощь логопеду, стараясь развивать своих детей, выполняя с ними домашние задания.

Особое внимание в рамках проекта уделялось *анкетированию семей*, для чего был разработан и апробирован перечень закрытых, открытых и смешанных вопросов [2].

Всего в исследовании приняли участие 474 семьи, большинство из которых (98%) благополучные. Изучение состава семьи помогло определить формы организации работы логопеда с ближайшим окружением ребенка. Выяснилось, что большинство семей (71%) — полные. Возраст родителей находится в диапазоне от 30 до 40 лет. Высшее образование имеют 45% матерей, у отцов — среднее специальное (40%). Большая часть родителей не имеет педагогического образования (матери — 76%, отцы — 81%).

Лишь небольшая часть семей (22%) знает, благодаря каким негативным факторам у их ребенка возник речевой дефект, остальные опрошенные затруднялись с выделением негативных факторов, или вообще отрицали их наличие, или отказывались отвечать на этот вопрос. Воспитанием дошкольников с нарушениями речи занимаются в основном матери (93%). Свободный досуг проводят разнопланово: совместные экскурсии, прогулки, чтение, занятия, просмотр видео- и телепередач.

Большинство родителей (78%) интересуются основными потребностями ребенка на сегодняшний день; 64% при выполнении желаний ребенка идут на компромиссы; 53% редко наказывают своих детей. Для части опрошенных (37%) их ребенок — загадка, поэтому они стараются «узнать его получше».

Наибольшее количество родителей (67%) считает, что их ребенку необходимо развивать внимание, 97% интересуются информацией о методах и приемах развития речи, 78% исправляют речевые ошибки ребенка. Превалирующее количество родителей (68%) полагает, что устранение речевого дефекта необходимо для успешного обучения ребенка.

Наиболее востребованным специалистом у опрошенных в плане консультирования является педагог-психолог (67%). Большинство родителей (56,4%) хотели бы получить помощь от специалистов ДОУ в виде устных консультаций.

Таким образом, анкетирование родителей показало, что они не в достаточной степени имеют представления о проблемах своего ребенка и не так часто занимаются с ним. Хотя желание быть равноправным партнером логопеда в коррекционно-образовательном процессе у многих опрошенных имеется.

Деятельность в рамках проекта не ограничивалась сбором информации о семьях детей с проблемами в речевом развитии. Также были разработаны и апробированы разнообразные традиционные и нетрадиционные формы организации сотрудничества учителя-логопеда с микросоциальным окружением ребенка-логопата.

Полный отчет об итогах проекта за 2010/11 уч. г. был предоставлен участникам проекта в сентябре 2011 г. Накопленный обширный экспериментальный материал творческой группы нашел отражение в создании сборника статей «Работа учителя-логопеда с семьями: инновационные подходы», изданного в 2011 г.

Дальнейшее развитие проекта рассматривается с позиций активного использования информационно-коммуникационных технологий (создание специализированного сайта логопедической направленности для логопедов и родителей). Кроме этого, предполагаются выпуск и распространение листовок для родителей «Логопедическая помощь: куда обратиться?», проведение конкурса для учителей-логопедов ДОУ Северо-Запада России «Нетрадиционные формы работы логопеда с родителями», сбор и издание конспектов детско-родительских интегрированных занятий.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Бачина О.В., Левашева Г.Ф., Попова Т.В. Интегративный подход в коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда ДОУ // Логопед. 2009. № 1.
2. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи / Под ред. Л.С. Вакуленко. СПб., 2011.
3. Степанова О.А. Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении. М., 2007.
4. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Коррекция нарушений речи: Программы дошк. образов. учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М., 2010.

Тактильная книга как средство развития речи детей с нарушенным зрением

ЩЕЛУПАНОВА И.Б.,
методист;

ДОБРЫНИНА Е.А.,
учитель-дефектолог, БУ «Карельская республиканская
библиотека для слепых», г. Петрозаводск

В жизни человека речь выполняет функцию обозначения окружающих предметов и явлений, обобщения и общения. При помощи речи человек передает другим свои мысли, выражает свое отношение к сообщаемому, свои эмоции. Значение каждой из указанных функций говорит о тесной связи речи с мышлением человека.

Слепой ребенок в процессе повседневного общения с окружающими овладевает речью: ее звуковым и грамматическим строем, словарным составом и выразительными средствами. Для незрячих речь выполняет еще и компенсаторную функцию, способствуя формированию личности, общению и взаимодействию с окружающими людьми, социокультурной абилитации и реабилитации.

Становление речи слабовидящего и слепого идет по тем же законам, что и у нормально видящих, но в более сложных специфических условиях, отражающихся на динамике

развития и накопления языковых средств, выразительных движений, своеобразии соотношения слова и образа, содержании лексики, некотором отставании формирования речевых навыков и языкового чутья. По данным исследования физиологии речи, «органы речи представляют собой своеобразный речедвигательный анализатор, имеющий полиморфные связи с другими анализаторами» [1, с. 125]. Сенсорно-перцептивная депривация в первую очередь обуславливает недостатки в развитии анализирующей системы мозга. В условиях грубого ограничения постоянного потока нервных импульсов, поступающих в ЦНС от зрительного анализатора, нарушается развитие связей между первичными (проекционными), вторичными и третичными (ассоциативными) корковыми зонами, что затрудняет восприятие, опознание воспринимаемых объектов и отображение воспринимаемого в речи.

Особенности развития речи у детей с патологией зрения

Для новорожденного важнейшее не зрительная, а тактильная и вестибулярная информация, а также информация, получаемая в результате его собственных движений, вкусовых и обонятельных ощущений. В первые недели жизни младенец с нарушением зрения получает приблизительно ту же сенсорную информацию, что и нормально видящий ребенок. В норме зрение становится важным для изучения окружающего с 3-го месяца жизни. При нарушении зрительных функций ребенок получает информацию из внешнего мира через слух, осязание, движения, обоняние и вкус. Но информация, предоставляемая сохранными анализаторами, отличается от зрительной. С помощью слуха или осязания гораздо сложнее получить представление об окружающем мире, поскольку они не формируют целостного образа.

Зрячий ребенок комбинирует зрительную информацию с информацией, полученной от других органов чувств. Бедный чувственный и практический опыт слабовидящих и слепых приводит к разрыву связи между словом и образом предмета. Формальное ознакомление со многими объектами окружающего мира провоцирует

ет нарушение понимания смысловой стороны слова, невозможность отражения многообразия признаков предмета и явлений.

Опыт показывает, что речевые нарушения у детей с глубокими нарушениями зрения встречаются значительно чаще, чем у зрячих. Причем они носят комплексный характер, затрагивая все структурные компоненты речи.

Для речи детей со зрительной патологией характерны дефекты произношения звуков, замены, пропуски, перестановки звуков и слогов, смешение звуков, близких акустически и артикуляторно, аграмматизмы. Это связано с ограниченными визуальными возможностями контролировать языковые средства общения. Дефекты звукопроизношения обычно не исчезают без специальной логопедической помощи. Кроме того, у слепых и слабовидящих детей разный характер нарушения звукопроизношения.

Для слабовидящих детей, способных частично воспринимать речь зрительно, типичной ошибкой является нарушение звукобуквенного состава слов. Не видя точно артикуляцию каких-либо звуков, ребенок искажает слово, неверно запоминает его и поэтому также искаженно произносит и пишет. Это бывает даже в тех случаях, когда дети умеют

правильно произносить звуки как таковые. Кроме того, они отчетливо воспринимают только ударные части слова, а приставки, окончания, которые в русском языке обычно безударные, видят недостаточно ясно. Если в устной речи некоторые ошибки такого рода могут остаться незамеченными, на письме они проявятся обязательно.

Искажения слов, характерные для слабовидящих детей, не имеют места у слепых, которые могут самостоятельно овладевать речью на слуховой основе, поэтому так называемых «слуховых» ошибок у слепых, как правило, не отмечается, а вот определенное своеобразие в овладении словарем выражается в несоответствии между большим словарным запасом и ограниченным количеством представлений об окружающем. При глубоком нарушении зрения резко сужаются возможности восприятия находящихся на расстоянии предметов, имеющих большие размеры, движущихся; затрудняется выделение существенных признаков при восприятии незнакомых объектов; становится невозможным обзор действий и ситуаций в целом. Между тем ребенок, слыша названия объектов, действий, явлений, запоминает и употребляет их. Но представления его могут быть неточными, поэтому знакомое слово,

связываясь в памяти слепого ребенка со знакомым признаком предмета, чрезмерно обобщается и применяется в не свойственных ему ситуациях.

Организация коррекционной помощи детям с нарушениями зрения

Специфика работы логопеда с детьми с нарушением зрения требует знаний в области офтальмологии, тифлопедагогики, владения соответствующими приемами обучения, соблюдения лечебно-офтальмологических требований, применения специальных средств наглядности, общепринятых методик с опорой на остаточное зрение или специфические способы восприятия.

Дети-логопаты с нарушением зрения не в состоянии полноценно овладевать учебным материалом на занятиях в группе, поскольку у них наблюдаются не только речевые проблемы, но и нарушения внимания, памяти, быстрая истощаемость нервной системы. Поэтому логопеду целесообразно работать с ребенком индивидуально или объединять детей в небольшие подгруппы с учетом уровня речевого развития и дефекта зрения.

Особое внимание необходимо уделять предупреждению *зрительного утомления*.

Непрерывная зрительная нагрузка не должна превы-

шать 10—15 мин. Характерными признаками наступления зрительного утомления могут быть снижение продуктивности при выполнении зрительной работы, слезотечение, жалобы на боли в области глаз, лба, головокружение, затруднение при переводе взора с близкого предмета на далекий, покраснение глазного яблока и другие неприятные ощущения.

Учет специалистом специфики работоспособности ребенка позволяет правильно распределять нагрузку в течение учебного года, недели, учебного дня.

В зависимости от вида и сложности зрительной патологии необходимо дифференцированно подбирать наглядные пособия. Логопед в основном предлагает пользоваться картинками и игрушками. Для ребенка с тяжелой зрительной патологией далеко не каждая картинка или игрушка может стать действительно наглядным пособием. Так, предметный рисунок с четким контуром на контрастном чистом фоне слабовидящий ребенок сможет разглядеть, а фабричные игрушки чаще всего не подходят для коррекционной работы: они не всегда содержат набор необходимых для опознания признаков. Кроме того, игрушки из искусственного меха плохо воспринимаются незрячими детьми, а те-

ряющий при нажатии форму игровой материал может дать неверное представление о предмете. Со стилизованной игрушкой ребенок знакомится после того, как приобретет достаточный запас реальных образов.

При организации занятий особое внимание следует обращать на использование сохранного зрения у детей. Весь дидактический и наглядный материал, муляжи и макеты, предлагаемые ребенку на занятии, должны быть предметными, по возможности взятыми из реального мира. Целесообразно подготавливать большое количество предметов одного типа, при выборе и создании дидактического материала учитывать его величину и интенсивность окраски использовать рельефные картинки, дидактические пособия, природную наглядность.

Работая над правильным звукопроизношением, логопеду необходимо учитывать затрудненное восприятие у детей артикуляции как зрительно, так и на слух. Поэтому в этом случае лучше использовать объемные модели различных положений языка, которые можно рассмотреть и потрогать.

Самая большая возрастная группа, требующая логопедической помощи, дети 4—7 лет, имеющие различные нарушения зрения и возможности

зрительного восприятия — от функциональных нарушений до полной слепоты. Как правило, в раннем детстве они не получают в полном объеме необходимой психолого-педагогической поддержки, поэтому для них характерны сниженный познавательный интерес, формальность суждений и умозаключений, трудности установления смысловых связей, отсутствие целенаправленной деятельности. Задержка речевого развития характеризуется отставанием в области развития фонематического слуха, звукового анализа и синтеза, первоначальных навыков чтения. Это еще раз подчеркивает необходимость специальной подготовки дошкольников, страдающих нарушением зрения.

Дефектологи — сотрудники библиотеки для слепых не проводят логопедической работы в традиционном понимании, но обязательно диагностируют и учитывают такие речевые нарушения, как ФНР, ФФНР, ОНР.

Мероприятия по преодолению нарушений речевого развития проводятся в определенной последовательности:

- первичная комплексная диагностика;
- развитие осязания, мелкой моторики и подвижности артикуляционного аппарата;
- формирование обследовательских действий и ориентировки;

- развитие звукоразличения и автоматизация звуков, поставленных логопедом;
- предметно-практические действия (подражательная игра) с активным включением в работу различных анализаторов;
- автоматизация звуков в предложении, уточнение и расширение словаря;
- выполнение простых последовательных действий в рамках сюжета;
- сюжетная игра на литературном материале;
- совершенствование неречевых средств общения.

Карельская республиканская библиотека для слепых располагает универсальным дидактическим средством — **тактильными книгами**, содержащими рисунки и рельефные изображения, выполненные из различных материалов, которые на ощупь и зрительно максимально приближены к оригиналу. В чем ценность и отличие тактильной книги от других видов наглядности? «Читая» тактильную книгу с помощью остаточного зрения и осязательно-двигательного восприятия, ребенок получает адекватные представления об окружающем на основе межанализаторных связей. Цвет, материал, поза, детали для незрячего ребенка имеют решающее значение. Съёмные объекты дают возможность выполнять действия с предме-

тами, описанными в книге. Информация, которую получает ребенок, проигрывая сюжет, становится понятной и обозначается точным словом.

Тактильная книга — хороший тренажер для развития осязания, поскольку ее «иллюстрации» передают широкий спектр осязательных ощущений: фактуру поверхности, плотность, вибрацию, протяженность, четко выделенный контур. Пожалуй, книга не может отразить только температуру и влажность.

В фонде библиотеки насчитывается около 60 наименований тактильных книг, каждая озвучена и снабжена текстом укрупненного и рельефно-точечного шрифта. На занятиях с книгами используются музыкальные записи, шумовые фонограммы, дидактический материал (загадки, игровые задания, дополнительные тексты познавательного характера для чтения и обсуждения), информационно-методические разработки.

Варианты использования тактильной книги зависят от поставленных задач, к которым относятся:

- формирование и развитие представлений, высших психических функций;
- стимулирование интеллектуальной активности;
- развитие речи: словаря, образности языка, понимания смысловых оттенков;

- обучение рассматриванию предметного изображения, сюжетной картины;

- формирование и развитие коммуникативных навыков;

- использование сохранных анализаторов для получения информации;

- приобщение к чтению, воспитание читательской культуры;

- эмоционально-волевая регулировка.

Обучение «чтению» изображений начинается с иллюстраций одного персонажа слабо зашумленным фоном. На следующем этапе работа усложняется: детям предлагается картинка с 2—3 персонажами и большим количеством объектов.

Обычно ребенок самостоятельно или с помощью взрослого рассказывает простые стихи и сказки, механически пересказывая текст, не имея представления о предметах и действиях. Поэтому сначала используются близкие и понятные малышу сюжеты детских книг (например, «Игрушки» А. Барто — рис. 1, 2). Обследуя героев, выполняя необходимые действия с ними, ребенок уточняет значение слов, овладевает игровыми умениями, учится интонировать. Незрячий ребенок не умеет произвольно придавать голосу нужные интонации при пересказе прочитанного. Книга А. Барто всегда вызывает эмоциональ-

ный отклик у детей, что дает возможность отрабатывать умение интонационно передавать состояния героев и отношение к ним.

Использование стихов для отработки дикции (четко и внятно произносить слова и фразы, менять силу и высоту голоса, темп и ритм речи в соответствии со смысловым содержанием) позволяет развивать малоподвижный артикуляционный аппарат.

Слепой ребенок не видит мимики и жестов говорящего и не может подражать им, как это делают зрячие дети. В спокойном состоянии его лицо кажется сосредоточенным, напряженным. Если незрячий ребенок возбужден, его мимика и жесты становятся подчас беспорядочными. Сопровожде-



Рис. 1

ние речи общепринятыми жестами и мимикой придают ей большую выразительность, привлекают внимание слушателей, сигнализируют о степени социальной реабилитации.

Иногда от родителей и педагогов можно услышать упрек в том, что старшему дошкольнику или младшему школьни-

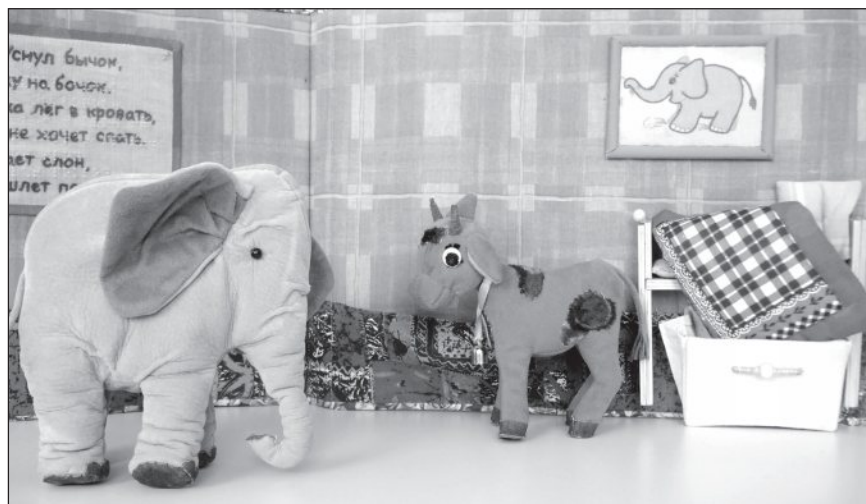


Рис. 2

ку предлагаются книги, не соответствующие возрасту, например, русская народная сказка «Репка». Но несмотря на нарочитую простоту народных сказок для маленьких эти произведения помогают провести необходимую диагностику и коррекцию. Важно понимать: даже незамысловатое произведение может стать источником эффективных приемов работы, если дидактический материал представлен в интересной для ребенка форме. Например, коррекционные упражнения и игры по сюжету сказки «Репка» могут быть направлены на решение таких задач, как:

- автоматизация произношения трудных звуков [ш], [с], [з], [ж], [ч] при многократном повторении слов;

- интонационная выразительность речи через речевые и голосовые характеристики героев и их действий;

- развитие понимания речи при воспроизведении заданного эпизода (например, при словах «позвала бабка внучку» ребенок выстраивает персонажи в нужной последовательности до названного);

- развитие слухового внимания при выполнении задания «Найди потерянные звуки»: взрослый произносит фразу из текста, называя лишь первый слог в словах «По...де...ре...та...», ребенок должен восстановить предложение: «Пошел дед репку тащить»;

- узнавание по описанию и составление описательных загадок детьми;

- развитие ориентировки, закрепление пространственных отношений и понимание предлогов в заданиях: «Раскажи, кто стоит после героя, перед ним, между героями, за героем?»;

- активизация внимания и памяти при ответах на вопросы: «Кто стоит не на своем месте?», «Кого не стало?», «Что изменилось?»; выполнении заданий: «Найди лишнего», «Расставь по описанию»;

- согласование числительного и существительного в роде, падеже: одна репка, вторая бабка, четвертой прибежала Жучка.

- обучение чтению: снятие «зажима», неуверенности в начале обучения, поскольку короткие, часто повторяющиеся слова легко узнаются ребенком;

- развитие невербальных средств общения: мимики, владение жестом, позой для передачи характерных черт каждого персонажа;

- творческое рассказывание: рассказ от лица любого персонажа, проигрывание сказки с конца, рассказ с мотивировкой действий героев;

- театрализованная игра на простом литературном материале: соединение настольного театра с игрой «Дом».

В рамки сюжета входят события, предшествующие и последующие сказочным. Ребята знакомятся с предметами быта, инструментами и занятиями людей, что расширяет круг представлений, обогащает словарь и дает возможность понимать другие сказки.

Развивая ребенка в предметно-практическом аспекте, опираясь на его сохранные анализаторы, мы помогаем ему узнавать о свойстве и качестве окружающих предметов, учиться действовать с ними. Так, чтобы помочь хрестоматийной «умной галке» достать воду, ребенок проводит вместе с птицей элементарный физический опыт. Умная галка оказывается еще и «догадливой», «сообразительной», «смекалистой». Как правило, в этот же ряд встает и слово «умелой». Но если образовать от этих прилагательных глаголы, станет ясно, что «умелая» говорит не о качестве ума, а о владении нужными навыками. С помощью объектов тактильной книги ребенок уточняет лексическое значение слов, наращивает синонимический ряд, упражняется в словообразовании, понимает суть происходящего.

Ценность тактильных книг очень велика: они позволяют решать в комплексе образовательные, коррекционные и воспитательные задачи. Например, тактильное пособие

«Яблоня» дает возможность выделить характерные признаки и качественные характеристики объекта, проследить явления, растянутые во времени, установить причинно-следственные зависимости. Литературный материал по теме вводит в словарь детей образные слова и выражения. Прием «раскадровки» для заучивания стихотворения или построения высказывания формирует навыки учебной деятельности, умение использовать «подсказки», позволяющие более эффективно получать знания.

Незаменима тактильная книга и для развития связной речи, понимания текста при обучении рассказыванию. Рельефная картинка, свободная от лишних деталей, позволяет ребенку самостоятельно или с минимальной помощью установить взаимосвязи, разобраться в изображенной ситуации и воспроизвести происходящее. Принцип «от иллюстрации к тексту» стимулирует мышление, воображение, речь, актуализирует имеющийся чувственный опыт. Примером может служить работа с тактильными книгами по басням И.А. Крылова «Стрекоза и муравей» и «Ворона и лисица». Сначала ребенок рассматривает сюжетную картинку, выделяя все изображенные предметы, доступным способом восприятия

«сканирует» изображение, фиксируя все объекты и устанавливая связи между ними. Прием «вхождения в картинку» позволяет понять настроение героя, его характер, предположить, что было до изображенного события и после. Детали оживляют рассказ, делают образы выразительными. Выстраивая причинно-следственные отношения, ребенок создает интересный рассказ, учится свободно и аргументированно выражать свои мысли.

При овладении чтением страдает техническая и понятийная сторона, отсюда возникают трудности при пересказе. Когда ребенку предлагают пересказать прочитанное, его работа сводится к припоминанию, он старается не упустить слова и выражения, важные детали, не нарушить логику повествования. Он цитирует текст, но построить самостоятельное высказывание затрудняется. «Просканировав» тактильную иллюстрацию, ребенок даже со слабой техникой чтения быстрее освоит текст.

Наш семилетний опыт работы со слабовидящими и слепыми детьми убедительно показывает, что использование тактильных книг и пособий дает положительный результат в речевом развитии детей. Благодаря многократным упражнениям дети часто усваивают правильную артикуля-

цию звуков даже без использования приемов механической постановки. Используя речевые образцы, они овладевают грамматическим строем языка. Реальные знания об окружающем мире позволяют расширять словарный запас, формировать обобщающие понятия. Совершенствуя умение передать интонацию, ставить логические ударения, дети овладевают выразительной речью. Самое же главное — стимулируется личностное развитие ребенка с тяжелой зрительной патологией.

С созданными библиотекой тактильными книгами можно познакомиться на сайте БУ КРБС по адресу http://krbs.karelia.ru/index.php?cat=our&subcat=t_books.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. М., 2000.
2. Литвак А.Г., Сорокин В.М., Головина Т.П. Практикум по тифлопсихологии М., 1989.
3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции и их нарушения при локальных поражениях мозга. М., 2000.
4. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М., 2000.
5. Щелупанова И.Б., Добрынина Е.А. Тактильная книга как коррекционно-развивающее средство: Метод. пособие. Петрозаводск, 2011.

Сопровождение детей раннего возраста в г. Петрозаводске

СЕРЕБРЯКОВА Ю.И.,

учитель-логопед МОУ «Центр ПМСС», г. Петрозаводск

Рано или поздно перед родителями встает вопрос: как заниматься развитием речи с детьми раннего возраста? Безусловно, они могут обратиться к специалистам в области обучения правильной речи. Но даже первоклассный логопед не сможет полностью дать малышу того, что совершенно естественно передаст ему семья.

Задача специалистов — направить усилия родителей в русло ранней поддержки и грамотного формирования речи ребенка, и организовать совместное и эффективное сопровождение процесса ее развития.

В последние годы особую значимость приобретают ранняя диагностика развития ребенка и коррекционно-профилактическая направляющая сопровождения детей с проблемами в развитии [1; 4; 6].

Ранний возраст считается сензитивным периодом для становления речевой деятельности, когда интенсивно формируются зоны Брока, закладываются основы речевого мышления, меняется форма

общения, появляются основы коммуникативного поведения [3].

Учителя-логопеды МОУ «Центра ПМСС» проводят диагностические мероприятия по развитию речи у детей и предупреждению ее дефектов, просветительскую работу с родителями. На начальном этапе обследования используется скрининговая оценка психомоторного развития ребенка, намечается своевременное направление его для консультации к специалистам [5]. По окончании адаптационного периода возможна более углубленная диагностика речевого развития детей младших групп.

Из-за отсутствия нормативов о порядке оказания логопедических услуг в системе здравоохранения и образования дети раннего возраста, посещающие МДОУ, к сожалению, не получают комплексной логопедической помощи. Открытой остается и проблема недостаточного количества ясельных групп в МДОУ. Как оказать своевременную по-

мощь группе детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения? Как не упустить важное время? Одним из вариантов ответа на эти вопросы стало создание экспериментальной площадки на базе психолого-логопедического кабинета при городской детской поликлинике № 2 для детей 2—3 лет с ограниченными возможностями здоровья и их родителей.

В разработанной педагогом-психологом Ю.Г. Зайцевой, учителем-логопедом Ю.И. Серебряковой, социальным педагогом С.А. Дубовиковой программе «Шагаем с мамой» отражены возможности каждого ребенка, основные направления коррекционной работы, пути коррекции и результат по завершению курса. Поскольку здесь состав группы детей укомплектован по возрастному принципу, сочли удобным, возможным и вариативным адаптировать программу Центра лечебной педагогики г. Пскова [2].

Структура программы состоит из трех взаимодополняющих блоков.

Первый блок основан на *взаимодействии специалистов с родителями* и включает: первичную и заключительную групповую диагностику детско-родительских отношений; тренинг «Детско-родительские отношения»; индивидуальные консультации по за-

просам родителей «Почему я такой?» (особенности возраста, темперамента и здоровья малышей), «Давайте разберемся» (зачем, как и когда учить?), «Что он хочет нам сказать?» (жесты, мимика, капризы, болезнь), «А сами Вы с усами?» (амбиции родителей и возможности детей).

Второй блок предполагает *обучение родителей* приемам общения, передачи знаний, регулировку отношений по всем возникающим проблемам. «Детско-родительские встречи» помогают родителям в доступной и наглядной практической форме ознакомиться с приемами по развитию речи ребенка. Они включают: первичную и заключительную индивидуальную психологическую, логопедическую диагностику особенностей развития ребенка; комплексные коррекционно-развивающие занятия и их рефлексии; дискуссии, беседы, групповые консультации. Логопедические встречи родителей включают такие темы: «Создание ситуаций для общения» (обучение приемам вопросно-ответных диалогов, выполнение просьб взрослого), «Кое-что из ничего» (ознакомление с изготовлением развивающих пособий из подручных предметов, варианты их многообразного использования, проговаривание действий), «А я пуговку свою ловко в петельку сую» (обуче-

ние рифмовкам и потешкам, сопровождающим действия, развитие мелкой моторики), «Мы не просто так идем, а развиваемся вдвоем» (обогащение словаря малыша по дороге в детский сад), «Я гимнастику люблю, язычок свой покажу!» (использование для развития мышц артикуляционного аппарата сказок, видеофильма «Артикуляционная гимнастика»), «Учим правильно дышать, силу вдоха развивать» (использование упражнений для развития речевого дыхания по лексическим темам), «Что если малыш молчит и не хочет говорить?» (игровая деятельность, режимные процессы для вызывания активной речи ребенка), «Звук я на слух ловлю, все за мамой повторю» (развитие слухового внимания, общего подражания звуковой культуре речи взрослого). По завершении каждой встречи родителям выдаются памятки или буклеты, позволяющие закрепить полученные навыки в домашней обстановке.

Третий блок предназначен для психолого-педагогического, логопедического просвещения родителей и включает *методический и информационный материалы*. В информационной части представлены: папка «Советы родителям» с психологическими, логопедическими рекомендациями по взаимодействию с

детьми раннего возраста; презентация «Пальчиковые игры для вашего ребенка», где наглядно и доступно продемонстрированы нетрадиционные игры на развитие мелкой моторики; буклеты: «Развитие речевого дыхания у детей», «Показатели речевого развития детей раннего возраста» (схема нормального развития детской речи по А.Н. Гвоздеву, адаптированная для родителей), «Детское словотворчество»; видеофильм «Артикуляционная гимнастика» (новая форма информационного ознакомления для родителей).

Программа сопровождения «Шагаем с мамой» позволяет не только ознакомить родителей с основами психолого-логопедической работы с детьми, но и доступно, убедительно, разнообразно перенести навыки взаимодействия с ребенком в повседневные режимные процессы; помогает подготовить или сгладить адаптационный период пребывания ребенка в МДОУ с помощью игровых занятий; формирует потребность в общении со сверстниками; способствует созданию условий инклюзивного, интеграционного, вариативного обучения, что особенно важно в условиях современного образования.

По итогам проведения коррекционно-развивающих занятий родители высказали положительные отзывы о

работе специалистов; отметили необходимость действия служб ранней помощи, эффективность профилактической работы в данном направлении. Показательным явилась и фиксация успехов ребенка в «Дневнике достижений» (свободная форма фиксации), в котором можно проследить динамику в речевом развитии и отношениях со сверстниками. Родители получили адресную помощь от других специалистов города благодаря организационно-координационной деятельности специалистов «Центра ПМСС», что позволило выбрать наиболее оптимальный путь решения проблем в развитии своего ребенка, более основательно подойти к выбору для него МДОУ.

Комплексное сопровождение, привлечение родителей для выбора образовательных услуг позволяют в более сжатые сроки эффективно решить поставленные коррекционные задачи, предотвратить возникновение вторичных отклонений. Результаты адаптации группы первого выпуска в МДОУ говорят об успешности и необходимости продолжения такой работы. Так, из 10 выпускников у 8 (80%) отмечалась положительная динамика в речевом, коммуникативном, сенсомоторном развитии.

Согласно характеристикам психологов МДОУ степень адаптации в основном легкая и средняя. Эти данные также позволяют судить о необходимости проведения подготовительного этапа к дошкольному воспитанию.

На сегодняшний день никого не удивит «Малышкиными школами» по подготовке к обучению в школе. Адаптационный переход ребенка раннего возраста с ОВЗ в образовательную среду — новое начинание. Сейчас готовятся аналитические материалы для второй группы обучения в МОУ «Центр ПМСС».

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. *Архипова Е.Ф.* Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М., 2007.
2. *Бгажнокова И.М.* Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. М., 2007.
3. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1999.
4. *Громова О.Е.* Методика формирования начального детского лексикона. М., 2003.
5. *Пантюхина Г.В.* и др. Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста. М., 1979.
6. *Смирнова Е.О.* и др. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет. М., 2007.

Игровые приемы для развития навыков словоизменения и словообразования у дошкольников

СУСИ И.Л., ФИСКИ О.Л.,

учителя-логопеды МДОУ № 108, г. Петрозаводск

Своевременное формирование грамматического строя речи ребенка — важнейшее условие его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, формировании социальных связей.

Для усвоения грамматических правил в дошкольном возрасте необходимо формирование базы, под которой подразумеваются:

- достаточно богатый и правильно систематизированный словарный запас (при правильном понимании смыслового значения слов);
- устойчивое владение грамматическими нормами языка в устной речи.

Для наиболее быстрого обогащения словарного запаса и уточнения смыслового значения слов ребенка необходимо обучить навыкам словообразования и словоизменения — сторон грамматического строя речи.

Словообразование — образование от однокоренных слов новых, приобретающих новый смысловой оттенок (кастрюля — кастрюлька).

Словоизменение — изменение слов по различным грамматическим категориям: родам, числам, падежам, временам, без изменения основного значения слова (стол, столы, столом) [7, с. 64].

В связи с постоянным увеличением количества дошкольников с речевыми нарушениями проблема формирования лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

Как отмечают исследователи, у детей с отставанием в развитии речи в той или иной степени не сформирована речевая система, нарушено оперирование элементами речи на практическом уровне [4; 10]. Это ограничивает возможности перехода к более высокому, теоретическому уровню овладения речью, осознанию эле-

ментов структуры слова, предложения, закономерностей их сочетания и оперирования ими. В результате возникает значительное недоразвитие лексической и грамматической сторон языка, а именно функций словоизменения и словообразования.

У детей с речевыми нарушениями формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями. Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова объясняют это абстрактным характером грамматических значений и большим количеством языковых правил в грамматической системе языка [10].

Грамматические формы словоизменения и словообразования появляются у детей с речевыми нарушениями в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическими категориями заключается в медленном темпе усвоения. Нарушения обусловлены недоразвитием морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью языковых операций грамматического конструирования, выбора определенных языковых единиц [10].

Дети с нарушенным развитием речи длительно и стойко не замечают грамматической изменяемости слов родно-

го языка [4]. Это связано с тем, что лексическая основа слова в воспринимаемых словах выступает для ребенка как постоянный словесный раздражитель, связанный с конкретным обозначением предмета либо действия. Префиксы, суффиксы, окончания представляют собой слабый словесный раздражитель и не воспринимаются детьми.

Для развития грамматического строя речи целесообразно использовать цветотерапию как один из эффективных приемов логопедической работы.

Согласно определению, *цветотерапия* — наука, изучающая свойства цвета. Эффективный метод воздействия его на состояние человека, которое ученые связывают с влиянием электромагнитных волн на наши органы, причем действие разных цветов оказывает специфическое влияние при различных состояниях и заболеваниях. При помощи определенных цветов можно корректировать психоэмоциональное состояние ребенка, поэтому педагоги, психологи, врачи и родители должны владеть элементарной информацией о цветотерапии.

Приведем психологические характеристики цвета, наиболее часто встречающиеся в разных публикациях.

Красный — цвет действия, энергии и силы. Повышает двигательную активность, работоспособность, улучшает настроение, помогает преодолевать депрессию. При восприятии цвета учащается пульс, повышается давление, углубляется дыхание. Переизбыток может привести к переутомлению, усталости, беспокойству, головной боли.

Оранжевый — теплый и активизирующий. Помогает почувствовать себя раскрепощенным, улучшает настроение, аппетит, настраивает на оптимизм, общительность, учащает пульс и дыхание, стимулирует познавательную активность, помогает развить нереализованные способности. Переизбыток может привести к самодовольству и лени.

Желтый — цвет уверенности, оптимизма, радости. Способствует концентрации внимания, улучшает память, обеспечивает равновесие и самоконтроль, повышает самооценку, предупреждает развитие депрессии. Переизбыток может привести к склонности к критике, нетерпимости к чужому мнению.

Зеленый — цвет равновесия и гармонии, стабильности, целостности, надежды. Стабилизирует деятельность сердечной и нервной системы, уменьшает сердцебиение, головные боли, приводит в норму давле-

ние, снимает утомление с глаз, рассеивает отрицательные эмоции, повышает аппетит. Переизбыток может привести к появлению оборонительной позиции к жизни, упрямству.

Синий — цвет вдохновения и творчества, веры и преданности. Уменьшает напряжение и боль, понижает давление, температуру, тревожность, снижает рабочую активность, улучшает сон. Переизбыток вызывает состояние тревоги и подавленности.

Голубой — цвет интуиции, эмоциональности и духовного роста, внутренней гармонии, помогает «собраться с мыслями», сосредоточиться и гасит эмоции, обладает успокаивающим эффектом, противодействует грубости, жестокости, гиперактивности. Переизбыток ведет к переутомлению, печали, пассивности.

Фиолетовый — таинственный, мистический. Успокаивает (самый тормозящий из цветовой гаммы), благотворно влияет на сон, побуждает стремление к духовному росту и творчеству. Переизбыток ведет к тоске и депрессии, чувству усталости.

Розовый — цвет романтичности, нежности, доброты, мягкости, комфорта и уюта. По мнению многих специалистов, помогает избавиться от навязчивых мыслей. Переиз-

быток способствует «уходу в мир грез», излишней уступчивости, чрезмерной эмоциональности, самоуверенности.

Коричневый — цвет надежности, защиты и прочности. Дает ощущение охраняемости, снимает тревогу, дарит уверенность в себе и спокойствие. Переизбыток ведет к разочарованию, стремлению к разрушению, недовольству.

Белый — цвет очищения, целомудренности, единения. Содержит в себе энергию преобразования, «ломает лед» при общении, повышает самооценку. Переизбыток ведет к неприступности, ощущению превосходства над другими.

Серый — цвет стремления к стабильности, здравомыслия, чувства меры. Способен «управлять эмоциями», расслабляет, помогает чувствовать себя спокойно, способствует сну. Переизбыток ведет к печали, депрессивному состоянию, болезни, склонности к критике.

Ребенку с первых дней жизни поступает колоссальная цветовая информация. При нормальном речевом и умственном развитии дети довольно рано начинают обращать внимание на цвет предметов [10]. В 3 года они знают названия двух-трех основных цветов, узнают и соотносят четыре-пять цветов. Дети же с различ-

ными речевыми нарушениями испытывают трудности в определении цветов и оттенков предметов:

- позже начинают обращать внимание на окраску предметов и соотносить цвета;
- плохо запоминают название цвета;
- малонасыщенные цвета иногда называют белыми;
- часто заменяют названия оттенков цветов основными.

Ниже приведен практический материал, направленный на формирование у дошкольников навыков словоизменения и словообразования с использованием элементов цветотерапии.

Формирование навыков словоизменения

Дидактическая игра «Желтые овощи и фрукты»

Педагог раздает детям конверты с разрезными картинками (овощи и фрукты) желтого цвета. Дети складывают картинки и составляют словосочетания: желтый лимон, желтая репа, желтое яблоко и т.д.

Дидактическая игра «Помоги Незнайке раскрасить картинки»

В наборе для игры кукла Незнайка, карточки с изображениями бесцветных овощей и фруктов, разноцветные кружки, кисточки. Дети выбирают

предметы для окрашивания в заданный цвет. В процессе «раскрашивания» составляют словосочетания: зеленый огурец, зеленая капуста, зеленый перец, зеленый горох, зеленое яблоко. Варианты игры разнообразны. Овощи и фрукты дети «раскрашивают» понарошку.

Загадки

Педагог. Дети, послушайте и отгадайте загадки:

Сидит девица в темнице,
А коса на улице.
(Оранжевая морковь.)

Дети передают по кругу муляж, повторяя это словосочетание.

В шкуре золотистой
Сладкий и душистый.
(Оранжевый апельсин.)

А какой еще фрукт бывает оранжевым? (Оранжевый мандарин.)

Беседа по картинам

Педагог. Послушайте «Белую сказку» из книги «Разноцветные сказки» Н.В. Ницовой и затем ответьте на вопросы.

- Какого цвета снег лежит на земле?
- Какого цвета стала земля?
- Какого цвета шубу надела девочка (шапку, шарф, рукавицы...)?
- Какого цвета получился снеговик?

• Какого цвета кот сидит около девочки?

Логосказки «Оранжевая сказка»
[5, с. 29]

Наступила осень, и девочка пошла в лес за **оранжевыми** листьями.

В лесу росла рябина с **оранжевыми** ягодами. Но девочке нужны были не ягоды, а листья. И тут она увидела дерево, которое раскинуло во все стороны свои ветки и горело **оранжевым** огнем, будто в лесу разожгли огромный костер. Девочка подошла к дереву.

— Здравствуй, клен!

— Здравствуй! — прошепел клен, и несколько **оранжевых** листьев медленно слетели на землю.

— Это мне? — спросила девочка.

— Тебе, — снова зашелестел клен, **оранжевые** листья закружились в воздухе и упали к ногам девочки.

— Спасибо, но зачем ты роняешь такие красивые листья?

— Я готовлюсь к зиме, — ответил клен.

И снова кленовые листья, будто огромные **оранжевые** бабочки, закружились около девочки. Она набрала целую охапку **оранжевых** кленовых листьев и принесла домой...

Когда пришла зима, всюду лежал белый снег, а на окош-

ке у девочки, казалось, сияет
оранжевое летнее солнце.

Заучивание стихотворений

В процессе заучивания стихотворений ребенок многократно повторяет словосочетания одного цвета.

Красный шарик

Прозрачный **красный** шарик
На нитке я держу,
Через прозрачный шарик
На все вокруг гляжу.
Я вижу речку **красную**
И **красный** солнца шар,
И много, много **красного**,
Как будто все пожар.

И. Сидельникова

Зима

Белые шапки
На **белых** берегах,
Белый зайчишка
На **белом** снегу,
Белый узор
На ветвях от мороза,
По **белому** снегу
На лыжах бегу.

А. Яхнин

Подвижные игры

В процессе этих игр можно показывать картинки по содержанию.

«В зеленом лесу» [5, с. 13]

В зеленом, зеленом,
зеленом лесу

Дети маршируют.

Зеленый листок, как
флажок, я несу.

Вытягивают правую руку вперед.

Зеленая шишка под елкой
лежит.

Наклоняются вперед, «берут шишку».

Зеленая музыка где-то
звучит.

Прикладывают сначала правую ладонь к правому уху, затем левую к левому.

Зеленый кузнечик в зеленой
траве

Прыгают на обеих ногах.

Играет зеленую песенку мне.
А. Стройло

Имитируют игру на скрипке.

Релаксационные упражнения

Упражнения проводятся по обычной методике с использованием текстов, в которых преобладают названия определенного цвета, и представлением соответствующих предметов (объектов) [5, с. 37].

Глаза **голубые** у куклы
моей,

А небо над нами еще
голубей.

Оно **голубое**, как тысячи
глаз.

Мы смотрим на небо,
а небо — на нас.

Графические задания

(раскрашивание картинок, составление словосочетаний)

Игра «Почтальон». Игровой персонаж (почтальон) приносит конверт определенного цвета с карточками, на которых изображены нераскрашенные предметы.

Дети должны догадаться, в какой цвет они будут раскрашивать картинки (он должен соответствовать цвету конверта). В процессе игры они составляют словосочетания, правильно согласовывая прилагательные с существительными.

Формирование навыков словообразования**Дидактическая игра «Музыканты»**

На столе перед ребенком логопед раскладывает силуэтные изображения мужчины и женщины, парные контурные картинки красного и синего цвета, изображающие музыкальные инструменты.

Дети, рассмотрев картинки, подбирают пару: например, синяя скрипка и красная скрипка. Картинку синего цвета кладут к изображению мужчины, красного — к изображению женщины и образуют существительные мужского и женского рода, обозначающие людей, играющих на разных музыкальных инструментах.

Скрипка — скрипач — скрипачка.

Барабан — барабанщик — барабанщица.

Аналогично проводится игра «Спорт» с образованием существительных мужского и женского рода, обозначающих людей, занимающихся разными видами спорта.

Теннисная ракетка — теннисист — теннисистка.

Футбольный мяч — футболист — футболистка.

Дидактическая игра «Сложные слова»

Дети получают ленточки зеленого и желтого цвета и, соединив их, составляют сложные слова.

Педагог

Слушай длинные слова,
В каждом слове слова два.
Ты полоски возьми,
Слово длинное скажи.

(По Л.Н. Смирновой)

Какие два слова спрятались? *(Самолет, листопад.)*

□ □ □ □

Дидактическая игра «Белые слова»

Педагог демонстрирует детям белый дом, сделанный из картона, и предлагает «заселить» его сложными словами, уточнив, что если слова попадают в белый дом, они становятся белыми. Например, у человека белые зубы, значит, он белозубый. Картинка с изображением зубов помеща-

ется на одну из стен дома. Аналогично проводится работа с другими словами.

Белая борода — белобородый.

Белое лицо — белолицый.

Белая грива — белогривый.

Белая голова — белоголовый.

Белый лоб — белолобый.

Белое ухо — белоухий.

Дидактическая игра «Семья» с предметами-заменителями

Детям предлагается набор цветных кругов большого, среднего и маленького размера.

Выбрав круги определенного цвета, соответствующего окраске заданного животного, они раскладывают на столе фигуры в порядке убывания, называя семью животных.

Например:



Серый кот.

Белый заяц.



Серая кошка.

Белая зайчиха.



Серый котенок.

Белый зайчонок.



Серые котята.

Белые зайчата.

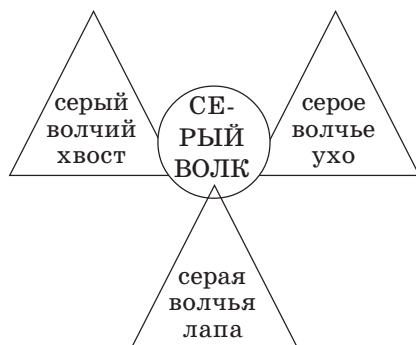
Дидактическая игра «Чей, чья, чье?»

Из набора цветных геометрических фигур (кругов и треугольников) дети выбирают

фигуры определенного цвета, соответствующего окраске заданного животного, выкладывают на столе круг и называют животное, затем подкладывают к кругу треугольники и называют части тела животных, образуя притяжательные прилагательные.

Например: серый волк — серый волчий хвост, серая волчья лапа, серое волчье ухо.

Белый медведь — белый медвежий хвост, белая медвежья лапа, белое медвежье ухо.



Игра с мячом «Скажи ласково»

Цели: закреплять умение образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов; согласовывать существительные с прилагательными в роде и числе.

Оборудование: мяч, разноцветные «полянки» большого и маленького размера, изготовленные из ткани или цветной бумаги.

Ребенок встает на маленькую «полянку», например, белого цвета, а логопед встает на большую такого же цвета и кидает мяч ребенку, называя большой предмет. Ребенок возвращает мяч, образуя существительное с уменьшительно-ласкательным суффиксом, согласовывая его с прилагательным.

Белый дом — беленький домик.

Белый заяц — беленький зайчик.

Белая чашка — беленькая чашечка.

Игра с мячом «Белое — черное»

Логопед и ребенок встают на черную и белую «полянки» и называют противоположные друг другу слова.

<i>Взрослый</i>	<i>Ребенок</i>
входит	выходит
подлетает	отлетает
наливает	выливает

Логосказка «Белая сказка»

На столе расстилается белая скатерть, расставляются персонажи сказки: зайцы и медведь.

Однажды зимой на белую снежную поляну прискакал **белый** заяц и стал хвастаться перед другими **белыми** зайцами.

— Я не заяц, а зайчище. У меня не глаза, а глазищи,

не зубы, а зубищи, не усы, а усищи, не хвост, а хвостище, не лапы, а лапищи.

Тут на **белую** снежную поляну вышел мудрый лось, он услышал, как хвастается заяц, и очень удивился.

— Какой же ты зайчик хватунишка. Ты же маленький. У тебя не глазищи, а глазки, не зубищи, а зубки, не усищи, а усики, не хвостище, а хвостик, не лапищи, а лапки.

Стало **белому** зайчику стыдно, и он решил, что никогда больше не будет хвастаться.

Заучивание стихотворений

Дети дополняют последние слова каждой строчки четверостиший, добавив глагол с нужными приставками.

Глагол *шить*

Красное новое платье мне ... (сшили).

Красный кармашек к нему мы ... (пришили).

Красный подол хорошенько ... (подшили).

Красную юбку сегодня ... (дошили).

Глаголы *ходить* или *ездить*

Синяя волна от берега ... (отходит).

Синяя волна вновь к берегу ... (подходит).

Синяя машина к дому ... (подъезжает).

Синяя машина от дома ... (отъезжает).

Подвижные игры

Вечер зимний в небе синем

Дети встают со стульев.

Звезды синие зажег.

Встают на носки, потягиваются.

Ветви сыплют синий иней
На подсиненный снежок.

А. Фетисов

Потряхивают руками, тихонько
приседают.

* * *

Белое, белое облако

Ставят округленные руки перед
собой.

Поднялось над белой
крышей.

Поднимают руки над головой.

Устремилось белое облако

Потягиваются руками вверх.

Выше, выше, выше.

Плавно покачивают руками над
головой из стороны в сторону.

Белый ветер облако
Зацепил за тучу,

Ритмично хлопают руками над
головой.

Превратилось облако
В грозовую тучу.

Описывают руками через сторо-
ны вниз большой круг.

Использование перечислен-
ных игр и заданий способству-
ет не только совершенствова-

нию грамматического строя
дошкольников, но и содей-
ствует их сенсорному разви-
тию.

**Список использованной
и рекомендуемой литературы**

1. *Борякова Н.Ю., Соболева А.В.* Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников. М., 1999.

2. *Васильева Н.Н., Новоторцева Н.В.* Развивающие игры для дошкольников. Ярославль, 1997.

3. *Венгер Л.А.* и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. М., 1988.

4. *Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б.* Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 1999.

5. *Нищева Н.В.* Разноцветные сказки. СПб., 2004.

6. *Парамонова Л.Г.* Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии. СПб., 2008.

7. *Парамонова Л.Г.* Подготовка к школе. СПб., 1998.

8. *Парамонова Л.Г.* Стихи для развития речи. СПб., 1998.

9. *Селиверстов В.И.* Речевые игры с детьми. М., 1994.

10. *Серебрякова Н.В., Лалаева Р.И.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб., 2001.

Использование сказок в коррекции моторной алалии у детей 3—4 лет

АЛЕКСЕНКО С.Г.,

учитель-логопед МБДОУ № 121, г. Петрозаводск

Алалия — сложное речевое расстройство, и для его устранения нужно как можно раньше начать работу по развитию понимания речи, преодолению речевого негативизма. Используемый при этом материал должен вызывать эмоциональный отклик у ребенка. Неизгладимый след в сознании детей с моторной алалией оставляют сказки, и работу по их речевому развитию надо начинать именно с них, поскольку сказочные образы просты, полны эмоциональной насыщенности, красочны и доступны для детского понимания.

Для развития слухового внимания ребенка обращенная к нему речь должна быть четкой, немногословной, понятной и выразительной. Многократное повторение слов, словосочетаний и коротких фраз вызывает у ребенка желание повторить их. Важно введение одних и тех же слов и словосочетаний в различные ситуации. Если в новой ситуации ребенок слышит знакомое слово, у него возникает желание его произнести. Пер-

вые слова, произнесенные им, будут далеки от совершенства, и педагогу следует повторить их четко и правильно. Многократно повторенное слово становится достоянием пассивного словаря. В новой ситуации ребенку будет легче использовать знакомые ему слова, которые вызвали у него эмоциональный отклик, были многократно повторены им и легче переносятся в новую игровую ситуацию. Каждое новое слово следует сопровождать показом иллюстраций или предметов, соблюдая четкую связь: вижу — слышу — говорю.

Чтение сказок детям с моторной алалией должно происходить в игровой ситуации и с использованием игрушек. Каждую игрушку можно использовать многократно. Они должны быть яркими, экологически безопасными, интересными и максимально информативными. Если ребенок отдает предпочтение какой-то одной игрушке, можно сочинить о ней сказку с многократными повторами слов и действий.

Перевоплощаясь в сказочного героя, ребенок принимает на себя его роль, и трудности с проговариванием частично переносит на него. Постепенно задания и требования к произносимым словам усложняются, и ребенок начинает воспроизводить все доступные ему речевые единицы. При совместном творчестве не обязательно использовать дословно общеизвестные сюжеты и темы: их можно частично или полностью изменять, развивать и дополнять по ходу занятия.

Слушая сказку «Репка», ребенок начинает участвовать в ее рассказывании, добавляя простые слова или звуки, издаваемые сказочным персонажем. Логопед вопросами помогает ему: «Как позвал Дед Бабку? — *Иди, Иди!* Как злаяла Жучка? — *Ав, ав, ав!* Как мяукает кошка? — *Мяу, мяу!*». При рассказывании этой сказки можно использовать матрешку, которую ребенок сам открывает и собирает. Появление из матрешки нового персонажа невольно вызывает эмоциональный отклик у ребенка, выражаемый в оречевлении данного персонажа. Когда из матрешки извлечены и построены друг за другом все персонажи, ребенок проговаривает, кто за кем стоит и как голос подает.

В практике работы пришлось эту сказку переделать

для мальчика, у которого любимые игрушки — машины.

«Жили-были машины. Поехала большая машина за грузом, но не смогла его увезти. Позвала она грузовую машину: *би-би*. Приехала грузовая машина, но опять груз остался на месте, пришлось джип позвать. (“Как машины его позвали? — *Би-би!*”) Не смогли груз увезти большая машина, грузовая машина и джип. Пришлось маленькую машинку позвать. (“Как позвали маленькую машинку?”) Приехала маленькая машинка и помогла груз увезти».

При работе над темой «Цвет» используются модели разноцветных машин по сюжету сказки «Репка». «Позвала красная машинка синюю машинку. Где синяя машинка? А синяя машинка позвала желтую машинку. Где желтая машинка? Как ее позовем? Желтая машинка позвала зеленую машинку. Где зеленая машинка? Как ее позовем?» Выстроив машины друг за другом, ребенок проговаривает, какая машина стоит за какой.

Учитывая ограниченные речевые возможности детей с моторной алалией, логопед сначала сам рассказывает знакомые сказки и просит ребенка лишь звукоподражаниями сопровождать свой рассказ. Для лучшего запоминания и произнесения слов он ис-

пользует различные приемы, помогающие неговорящему ребенку больше действовать и меньше говорить. Ребенка просят воссоздать знакомую для него сюжетную линию сказки с помощью фигурок персонажей, ярких картинок, поддерживая высокий положительный эмоциональный фон игры-сказки и таким образом стимулируя речь.

При работе над темой «Семья» ребенку пересказывают сказку «Теремок» сначала в традиционном варианте с использованием деревянного театра. Ребенок называет, кто к теремочку прибежал, а если не может назвать животное, имитирует его крик. Затем работа усложняется: к животным в сказке добавляются фотографии родственников (мамы, папы, бабушки, деда, тети, дяди и т.д.). Знакомая сказка приобретает новую эмоциональную окраску, когда в окошке теремка неожиданно появляется фотография мамы. На вопрос «Кто в теремочке живет?» следует радостный ответ: «Ма-ма». Слово извлечено из пассивного словарного запаса и перешло в активный. Так постепенно в сказку вводятся все родственники, а затем следует усложнение: называть имя мамы, папы.

Сказку «Теремок» рационально рассказывать при знакомстве с домашними жи-

вотными (кошкой, собакой, коровой, лошадью, курицей или петухом, свиньей). Используя игрушки домашних животных, ребенок повторяет, как кричит животное, как бежит. Многократное повторение сказки в разных вариантах с разными персонажами помогает ему самому выбрать и легко назвать героев, которые будут жить в теремке. Наши сказки всегда заканчиваются тем, что животные стали жить-поживать и добра наживать. Вариант сказки, когда медведь развалил теремок, отвергается детьми. Любые герои теремка живут в мире и дружбе.

Работа со сказкой «Колобок» начинается в традиционном варианте с использованием деревянного театра, затем изображается, как двигаются герои сказки. При повторном рассказывании используется прием договаривания слова или предложения. Персонажи сказки могут меняться: Колобок может встречать родственников ребенка (маму, папу), домашних животных, машины, овощи. Был и такой вариант: Колобок встречал посуду и мебель из сказки «Федорино горе». Дети сами подсказывают варианты развития сюжета, важно только поддерживать их инициативу и направлять ее в русло уверенного обыгрывания сказки.

Вариант сказки для ребенка, который очень любит машины, выглядел бы так:

«Жили были Дед и Баба. Сделал Дед машину, а она постояла у гаража и уехала в лес погулять. Едет машина, едет, а навстречу ей Заяц.

— Ты кто? — спрашивает Заяц.

— Я машина, я от дедушки уехала и от бабушки.

— Покатай меня, — попросил Заяц.

Машина покатила Зайчика и поехала дальше...».

Ребенок самостоятельно разыгрывает действия и озвучивает роль машины.

Рассматривание книги с яркими картинками и знакомым сюжетом вызывает у ребенка спонтанную речь. Дома родители продолжают начатую работу, читают и рассказывают сказки вместе с детьми, в результате чего у них появляется желание слушать чтение и рассматривать картинки.

Чтение сказок В. Сутеева и рассматривание рисунков к ним используются в дальнейшей работе над речью детей. Сказки «Три котенка», «Цыпленок и утенок», «Кто сказал “мяу”?», «Под грибом» просты и доступны детям этого возраста. Чтение и договаривание текста, разыгрывание сказок, подсказывание слов

героям сказок очень нравятся детям; повторение знакомых слов, яркие, доступные картинки вызывают положительный эмоциональный настрой и желание говорить.

Помимо авторских и русских народных сказок используются сказки, сочиненные логопедом и созданные вместе с детьми. Универсальная сказка «Путешествие Лягушки» используется при изучении различных тем. Сюжет ее один: лягушка отправляется в путешествие, но слова разные, такие, которые ребенок хорошо говорит или пытается проговаривать. Ведь во время путешествия можно встретить разных героев, оказаться в различных сказочных ситуациях. Сказочные события помогают преодолеть речевой негативизм, страх, потому что ребенок говорит за персонажа сказки.

Список использованной и рекомендуемой литературы

Белобрыкина О.А. Речь и общение. Ярославль, 1998.

Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. СПб., 1995.

Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. Кн. 3. М., 2007.

Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. СПб., 2006.

Театрализованные игры в обучении рассказыванию старших дошкольников с ЗПР

ПУШКИНА Т.В.,

старший преподаватель кафедры физического и психического здоровья ребенка ФГБОУ ВПО КГПА, г. Петрозаводск;

БЕЛОМЕСТНОВА Е.С.,

учитель-логопед МБДОУ д/с № 15, «Солнышко», г. Кондопога, Республика Карелия

Проблема построения педагогического процесса, ориентированного на комплексное преодоление трудностей познавательно-речевого развития, чрезвычайно актуальна. В психолого-педагогических исследованиях отчетливо доказывается значимость целенаправленной педагогической работы по преодолению недостатков в речевом развитии детей с задержкой психического развития.

В коррекционной логопедической работе с такими детьми формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в архисложную задачу. Особую значимость приобретает вопрос отбора адекватных, развивающих педагогических технологий, направленных на преодоление недостатков связной речи.

В систему коррекционной работы необходимо включать игры и игровые упражнения,

повышающие умственную и эмоциональную активность, совершенствующие речевые навыки, способствующие развитию психических процессов. Как показывают практические наблюдения, особая роль в этом принадлежит театрализованным играм [6], тесно связанным с сюжетно-ролевыми. В основе тех и других лежит отображение событий, действий и отношений между людьми, помогающее детям обогатиться новыми впечатлениями, знаниями и умениями, развить интерес к литературе и театру, диалогическую эмоционально-насыщенную речь, пополнить словарь, а также способствующее нравственно-этическому воспитанию каждого ребенка.

Театрализованная игра основана на драматизации литературных произведений (или собственных инсценировок), приспособленных для исполнения на сценической площадке. Это эффективное

средство социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения. Создавая благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия, театрализованная игра способствует эмоциональному развитию: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осознают причины того или иного настроения.

Велико значение театрализованной игры и для речевого развития детей, которые постепенно совершенствуют построение диалогов и монологов, развивая выразительность речи. Умело поставленные вопросы при подготовке к игре побуждают их думать, анализировать довольно сложные ситуации, делать выводы, обобщения, высказывания, незаметно активизируя свой словарь и звуковую сторону речи. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который в свою очередь тоже пополняется [6].

Как отмечает О.А. Акулова [1], для организации театрализованной игры необходимо учитывать специфичность

данной деятельности, объединяющей игровой (свободный, произвольный) и художественный (подготовленный, осмысленно пережитый) компоненты.

Основу театрализованной игры, как правило, составляет художественный текст (сказка, рассказ, стихотворение и пр.). Слушание текста, его восприятие предваряют игру. У детей возникает особый вид познания в форме эмоциональных образов [7]. Художественное произведение не только знакомит ребенка с новыми явлениями и расширяет круг его представлений, но и позволяет ему выделить существенное, характерное в предмете, понять его художественный образ.

Для театральной исполнительской деятельности характерны произвольная и произвольная эмоциональная экспрессия и эмоциональные действия, выражаемые в мимике, пантомимике (пластике, походке), «вокальной мимике» (интонации, тембре, дикции, ритме, вибрации голоса). Выразительное движение или действие способно не только выражать уже сформированное переживание, но и совершенствовать его [8].

На базе специализированного дошкольного учреждения № 15 «Солнышко» (г. Кондопога, Республика Карелия) проводилась опытно-экспери-

ментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для изучения особенностей и возможностей рассказывания использовались две диагностические методики. Цель первой, состоящей из трех серий, — изучение влияния словесного и наглядного образца на связную речь (рассказывание). В первой серии определялись возможности детей воспроизводить литературный текст (словесный образец) без вспомогательной картинки, во второй — использовалась иллюстрация (наглядный образец) на этапе воспроизведения текста, в третьей оценивались возможности детей составлять связное высказывание с опорой только на наглядность, а не на литературный текст. Вторая методика была направлена на изучение роли иллюстрации в понимании и рассказывании детьми сказки. При обработке эмпирических данных руководствовались такими критериями и показателями, как:

- полнота рассказа и пересказа;
- называние существенных моментов, главных героев, описание их характера и внешности;
- эмоциональные особенности речи; владение грамматическими конструкциями, запас слов, богатство речи по содержанию, связность речи; логичность описания;
- затруднения в передаче основного содержания;
- степень соответствия пересказа данному образцу;
- роль иллюстрации в пересказе текста;
- роль картинки как опоры для рассказа.

В ходе эксперимента отмечались существенные трудности детей в самостоятельном рассказывании, понимании художественных произведений, что отражалось в их воспроизведении при рассказывании [2; 5; 11].

Разработанный нами цикл занятий с использованием театрализованных игр поможет преодолению алогичности, фрагментарности высказываний, свертыванию повествования, недостаточности использования средств художественной выразительности при рассказывании. Как отмечают исследователи, для детей с ЗПР характерны динамические нарушения речевой деятельности, выражающиеся прежде всего в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования, поэтому целесообразно использовать приемы, помогающие детям выстроить алгоритм действий и цепочку высказываний в соответствии с событиями в произведении [4].

Для лучшего понимания смысла рассказанного до-

школьникам с проблемами в интеллектуальном развитии предлагался перевод содержания, озвученного в речи, в конкретное действие. Показ образца выполнения действия, его выполнение ребенком по подражанию и образцу, образное описание действия и его игровая форма, максимальное расчленение задания на отдельные фразы-инструкции, исключение исходных или побочных ситуаций и ситуаций, требующих символизации, объяснение педагога в начале разыгрывания и в процессе действий детей — основные приемы помощи детям [3; 4].

При разработке цикла занятий обозначились некоторые педагогические условия: выстраивание игры на материале сказок; следование рекомендациям программы коррекционно-развивающего обучения для детей с ЗПР; учет индивидуальных возможностей каждого ребенка. На занятиях широко используются сказки русские народные и в обработке русских и советских писателей, отличительные черты которых: четкое членение содержания на смысловые части (эпизоды) и ярко выраженные композиционные элементы (завязка, кульминация, развязка).

Обучение детей рассказыванию осуществлялось в три этапа.

Первый этап: научить детей использовать театральные куклы как опору для пересказа, вспоминая простые, знакомые им сказки («Репка», «Колобок», «Курочка Ряба», «Заюшкина избушка»). Последовательность основных событий произведения передавалась пространственным расположением настольного театра. Дети обучались приемам кукловождения, выделению персонажей и обозначению атрибутов сказки заместителями, их самостоятельному выбору и распределению заместителей в пространстве. Вначале они слушали рассказ логопеда, сопровождаемый показом настольного театра, затем распределяли роли и учились пересказывать сказку, используя настольный театр. Данный этап обучения завершался пересказом ребенка с помощью логопеда.

Второй этап: научить детей самостоятельно использовать театральные куклы в соответствии с содержанием сказки, учить перевоплощаться в роль и рассказывать сказку по ролям. На данном этапе обучения активно используются кукольный театр, куклы-бибабо, более сложные сказки: «Три медведя», «Теремок», «Кот, петух и лиса», «Два жадных медвежонка». Дети

совершенствуют действия с куклами и умения сочетать действие со словом. Постепенно выстраивалась наглядная модель рассказа, по которой пересказывалось все произведение или отдельный эпизод. Второй этап обучения завершался пересказом с помощью кукольного театра, построенного детьми самостоятельно.

Третий этап: научить детей распределять и перевоплощаться в роль, вести ролевой диалог и выполнять ролевые действия и тем самым связно передавать содержание сказки. Прослушав произведение, дети самостоятельно делают его на смысловые части, выбирая и принимая роль каждой из них, тем самым составляют модель всего рассказа в целом. Используются более сложные по объему и содержанию сказки: «Волк и семеро козлят», «Зимовье», «Три поросенка», «Бычок — смоляной бычок». Данный этап обучения завершался рассказыванием сказок детьми с помощью игр-драматизаций, показом самостоятельного умения принимать на себя роль, вести ролевой диалог, выполнять ролевые действия и тем самым связно рассказывать.

Анализ результатов опытно-экспериментального исследования действия детей с ЗПР

показал целенаправленное развитие рассказывания, заключающееся:

- в заметном повышении интереса к произведению, желании пересказать сказку;
- планировании речевой деятельности (перед началом пересказа дети подготавливают атрибуты — настольный театр, куклы, игрушки);
- сохранении последовательности событий и изложения; стремлении к полноте передачи произведения (назывались все герои сказки, их настроение и характер, строился ролевой диалог);
- улучшении понимания основных смысловых моментов текста;
- активном использовании выразительных средств: мимики, жестов, голосовых подражаний, развернутых действий с игрушками;
- попытках контролировать собственные речевые высказывания;
- более образном, выразительном изложении текста;
- попытках к творчеству посредством детализации основного содержания произведения, разнообразных экспрессивных средств;
- проявлении личностного отношения ребенка к художественному тексту.

Следует отметить, что дети играли с настольным театром самостоятельно, договариваясь

со сверстниками о выполнении действий. При рассказывании придумывали истории, основываясь на собственном опыте. Можно заключить, что у дошкольников с ЗПР театрализованные игры способствовали развитию такого сложного вида деятельности, как рассказывание.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Акулова О.А. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / Под ред. К.С. Лебединской. М., 1982.
3. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. СПб., 2001.
4. Баряева Л.Б. и др. Театрализованные игры-занятия с

детьми с проблемами в интеллектуальном развитии. СПб., 2001.

5. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний детьми 6—7 лет с ЗПР при опоре на сюжетную картинку // Дефектология. 1982. № 5.

6. Борякова Н.Ю. Особенности формирования речевых высказываний у старших дошкольников с ЗПР. М., 1983.

7. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986.

8. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.

9. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М., 1982.

10. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольника с ЗПР. М., 1990.

11. Слепович Е.С. Формирование речи у детей с ЗПР. М., 1989.

Обучение детей с нарушением речи согласованию числительных с существительными

ДОРОФЕЕВА И.А.,

учитель-логопед МДОУ № 108, г. Петрозаводск

Формирование грамматических компонентов, развитие лексико-грамматических категорий — наиболее важные и актуальные проблемы у де-

тей, страдающих речевой патологией.

В процессе логопедической работы по развитию лексико-грамматических средств язы-

ка решается ряд задач, среди которых выделяется и обучение согласованию числительных с существительными.

Имя числительное — часть речи, обозначающая количество или порядок предметов при их счете и изменяющаяся по падежам (количественные) или по родам, падежам и числам (порядковые). *Количественные* обозначают собственно количество или число: один, два, пять, десять и т.д.; *собираательные* — количество как совокупность: двое, трое, шестеро, оба, обе и т.д.; *порядковые* — числительные со счетно-порядковым значением: первый, пятый, шестой, десятый [5].

Причинами затруднений в усвоении навыков счета выступают заболевания первых трех лет жизни, родовые травмы, травмы головного мозга в раннем возрасте, неблагоприятное микросоциальное окружение (неполные семьи, алкоголизм родителей, недостаточный культурный уровень семьи, равнодушие к успехам ребенка, и наоборот, излишняя опека). Для детей с затруднениями в усвоении навыков счета характерны: низкая работоспособность, инертность, нарушения внимания, зрительной и слуховой памяти [1].

Для обучения согласованию числительных с существительными необходимы:

- овладение лексико-грамматическим строем речи;
- понимание последовательности счета;
- формирование представления об образе предмета, восприятия цвета, формы, величины;
- называние итогового счета и соотнесение его с количеством предметов;
- развитие зрительной и слуховой памяти, слухового восприятия.

Для формирования интереса к счету предметов у детей необходимо развивать умение рассматривать, ощупывать, сравнивать, сопоставлять, наблюдать.

В процессе обучения согласованию числительных с существительными дети закрепляют навыки прямого счета, учатся соотносить количество пальцев с определенным количеством предметов, развивают зрительную и слуховую память, пальчиковую моторику, внимание и мышление, овладевают различными речевыми умениями и навыками, что создает предпосылки к формированию навыков учебной деятельности.

При обучении детей пересчету предметов необходимо обращать внимание на согласование числительных с существительными в роде, падеже и числе. В связи с этой задачей при показе образования каждой новой количественной

группы для первого ознакомления с числом подбираются предметы мужского рода, на следующем занятии — только женского рода, а при последующих пересчетах в знаковых уже числовых пределах используются любые предметы.

В коррекционной работе по обучению согласования числительных с существительными применяется целая система специальных игр и упражнений, поскольку эта деятельность наиболее адекватна возможностям детей и их интересам. Так, коррекции формирования представлений о количестве способствуют *игры с пальчиками*.

«Один — два»

В игре подбираются слова сначала мужского, затем женского рода, с использованием любых предметов.

Инструкция: показать пальцами правой и левой руки поочередно [6]:

существительные мужского рода: один пальчик — два пальчика; один зайчик — два зайчика;

один петушок — два петушка; один гусь — два гуся;

существительные женского рода: одна курочка — две курочки; одна коза — две козы; одна кошка — две кошки; одна собака — две собаки; одна мышка — две мышки.

Эту же игру можно использовать при изучении лексической темы «Человек. Части тела».

Логопед. Что у нас по одному? [*Один нос (лоб, рот, язык, живот). Одна спина (голова).*]

Что у нас по два? [*Две руки (ноги, щеки). Два глаза (уха).*]

«Веселые числа»

Логопед. Послушайте вопросы и, показывая пальчиками, назовите ответы.

Сколько у человека носов? (*Один нос.*)

Сколько у человека ног? (*Две ноги.*)

Сколько на ладошке пальцев? (*Пять пальцев.*)

Сколько у зайца ушей? (*Два уха.*)

Сколько у собаки глаз? (*Два глаза.*)

Сколько у кошки лап? (*Четыре лапы.*)

Сколько у птицы крыльев? (*Два крыла.*)

Сколько в комнате окон?

Сколько в комнате шкафов?

Сколько в комнате стульев?

Сколько в комнате столов?

Сколько чашек на столе?

«Прямой и обратный счет от одного до десяти» (со словами и словосочетаниями [3])

Для этой игры не обязательно использовать предметные (сюжетные) картинки

или предметы, лучше применять пальцы ребенка.

Инструкция: поставить левую ладонь ребенка на ребро на себя; большой палец поднять; указательный, средний и мизинец расставить на небольшом расстоянии друг от друга. Дотрагиваясь указательным пальцем правой руки до каждого пальца левой руки, сосчитать названные предметы.

Логопед. Посчитайте количество уток (*одна утка, две утки, три утки, четыре утки, пять уток.*) Сожмите кулачок. Сколько уток? (*Пять уток.*)

«Покажи число»

Инструкция: назвать любое число от одного до десяти и показать его с помощью пальцев.

Раз, два, три, четыре,
пять —

Дети загибают по очереди пальцы на правой руке.

Будем пальчики считать!
Крепкие, дружные,
Все такие нужные.

Ритмично сжимают и разжимают кулачки.

На другой руке опять:

Загибают поочередно пальцы на левой руке.

Раз, два, три, четыре, пять!
Пальчики быстрые,
Хотя не очень... чистые.

Машут кистями обеих рук.

Развивая навык согласования числительных с существительными с использованием *наглядного материала*, дети учатся соотносить заданное количество с количеством пальцев, называя его после пересчета и итогового обобщения — движения рукой.

Следует воспитывать умение вести счет предметов слева направо, в процессе счета указывать предметы, по порядку называя числительное и существительное.

Упражнения могут иметь строго дидактический характер (ответ на вопрос), а могут носить эмоциональный оттенок (придумывание сказочного сюжета).

Логопед. На столе стоят самолеты. Посчитайте их количество.

Дети пересчитывают игрушки: один самолет, два самолета, три самолета, четыре самолета, пять самолетов.

Логопед. Сколько всего самолетов?

Дети. Пять самолетов.

Образованное количество предметов логопед и дети вслед за ним пересчитывают. В процессе пересчета логопед дотрагивается до каждого предмета. Перед тем как на-

звать новое числительное, он делает небольшую паузу и, дотрагиваясь до предмета, называет его. А чтобы у детей не сложилось впечатление, что последний предмет и есть «пять», логопед круговым жестом очерчивает всю группу и называет: «Пять самолетов».

Следующая игровая ситуация: «К белке на день рождения пришли ежата. Посчитайте их количество». Кроме того, следует практиковать самостоятельное придумывание сюжетов детьми.

На занятии по *автоматизации звуков* в словах (для детей старшей и подготовительной к школе групп) можно использовать игру «Сосчитай!».

Дети учатся порядковому счету и установлению разноцветных карточек, на которых однородные предметы изображены в нужной последовательности:

одна машина, две машины, три ..., десять машин;

один ежик, два ежика, три ..., десять ежей.

Для игры необходимо подготовить пять карточек красного, желтого, зеленого, синего, фиолетового цвета с изображением (цветным или черно-белым) маски, сумки, собаки — для автоматизации звука [с]; замка, зонтика — для автома-

тизации звука [з]. Ребенок раскладывает первый ряд и считает: одна маска, две маски... Второй и последующие ряды необходимо раскладывать и одновременно считать картинки, т.е. согласовывать числительное с существительным; красный цвет под красным, желтый — под желтым и т.д.

«Один, два, три, четыре, пять»

Эта игра учит детей согласованию количественных числительных со словосочетаниями (плюшевый мишка, красный шарик, зеленое яблоко) в роде и числе: один красный шарик, два красных шарика, три ..., десять красных шариков.

«У кого сколько?»

В этой игре дети упражняются в согласовании числительных с существительными [2].

Логопед (*дает каждому играющему по одной игрушке: например, мишку, зайца, матрешку*). Почтальон принес нам посылки для мишки и для ... (*Раздает детям по одному конверту с карточками.*) Достаньте карточки из конвертов и ответьте на вопрос: «Что тебе прислали в посылке?»

Ребенок, у которого находится названный персонаж, отвечает:

«Мне прислали один флажок, два ведра и пять чайников».

Во время ответов детей логопед следит за правильным согласованием числительных с существительными в роде и числе. При ошибках поправляет и просит повторить правильно.

Усложнение. Педагог стимулирует детей самих спрашивать друг друга, что у них в посылках: «Захотел Мишка узнать, что прислали его другу Зайке. Мишка, спроси у Зайки, что ему прислали и сколько?» Ребенок от имени своего персонажа интересуется: «Зайка, что тебе прислали?» Зайка перечисляет предметы и их количество.

«Количественные числительные (один, два, три, четыре, пять) + существительные» [2]

Данная игра направлена на практическое усвоение и закрепление навыков образования и употребления в речи существительных в форме родительного падежа множественного числа. Она помогает усвоить детям особенности сочетания количественных числительных *один, два, три, четыре, пять* с существительными.

Игре должна предшествовать индивидуальная работа с детьми. Логопед показывает ребенку пары карточек и

вместе с ним проговаривает названия картинок по образцу: *один карандаш — ... — четыре карандаша — пять карандашей*.

По мере усвоения грамматического материала основной формой работы становится коллективная игра.

Правила игры: карточки, на которых изображен один предмет, логопед раздает детям, а карточки с большим количеством предметов кладет на стол картинками вниз.

Ведущий (взрослый или дети по очереди) берет по одной карточке со стола, показывает ее играющим детям, не называя изображенных на ней предметов. Тот ребенок, у кого есть парная карточка (с одним предметом), должен выполнить трехступенчатую инструкцию:

- правильно назвать предмет, изображенный на своей карточке, в сочетании с количественным числительным *один (один карандаш)*;
- глядя на карточку в руках ведущего, составить словосочетание по следующей модели: «числительное два (три, четыре) + существительное в форме родительного падежа единственного числа» (*три карандаша*);
- сосчитать предметы и составить словосочетание по сле-

дующей модели: «числительное пять + существительное в форме родительного падежа множественного числа» (*пять карандашей*).

Игра продолжается до тех пор, пока на столе у ведущего не закончатся карточки.

Игру можно усложнить, предложив детям составить по картинкам три предложения, с использованием числительных *один, два, три, четыре, пять*.

«Установи последовательность: Что за чем?»

По карточкам с изображением однородных предметов в нарушенной последовательности дети находят минимальное количество предметов, обозначают его числительным и существительным и переходят к следующему.

Инструкция: назвать предметы в нужной (правильной) последовательности: один флажок, два флажка и т.д.

Установление количественного ряда в прямом порядке отрабатывает способность к одномоментному схватыванию количественных совокупностей, соединение их в целостную структуру. Для развития целостного восприятия структур точек, обозначающих количество, используется игра «Точки» [4].

Инструкция: хлопнуть столько раз, сколько точек на карточке (один — много); нарисовать столько палочек, сколько кругов лежит перед тобой.

«Исправь ошибку»

Логопед. К нам в группу пришел Буратино и принес несколько листков, на которых написаны тексты. Помогите ему правильно составить телеграммы.

Тексты для телеграмм:
Прислать книга пять. Выслать посылка четыре. Мама купить шуба две. Приехать папа через день шесть.

Игры с движением

Первый вариант

Дети по карточкам составляют словосочетание (числительное + существительное) и выполняют нужное упражнение в соответствии с количеством предметов, изображенных на карточках.

Мы присядем столько раз,
Сколько карандашей у нас.
(Один.)

Наклонились столько раз,
Сколько капелек у нас.
(Четыре.)

Мы подпрыгнем столько раз,
Сколько яблочек у нас.
(Два.)

Повернемся вправо-влево.
Сколько тучек пролетело?
(Три.)

Второй вариант

На наборном полотне ряды расположены картинки, например: две бабочки, три зайчика, пять собачек, шесть яблок, семь шариков. Дети считают предметы в каждом ряду и ставят рядом с ними карточки с нужными цифрами (2, 3, 5, 6, 7). Затем детям предлагают встать и посмотреть на эти цифры.

Логопед

Мы подпрыгнем столько раз,
Сколько бабочек у нас.

Мы нагнемся столько раз,
Сколько зайчиков у нас.

В целях закрепления знаний о согласовании числительных с существительными можно рекомендовать наполненный фасолью или горохом «сухой бассейн», в котором прячутся ракушки, камушки, различные мелкие игрушки.

Логопед предлагает детям: «Посчитайте количество игрушек или ракушек, согласовывая числительное с существительным».

Положительно влияет на закрепление знаний чтение таких сказок, как «Три поросенка», «Волк и семеро козлят». Очень помогает в этом кукольный театр по сказкам «Теремок», «Три медведя», «Колобок». В играх-драматизациях дети закрепляют порядковый счет, развивают память, внимание.

Таким образом, игра имеет большое значение в умственном, нравственном, физическом и эстетическом воспитании детей. Поскольку на практике, как правило, логопед имеет дело с различными нарушениями речи у детей, то в каждом конкретном случае выбор необходимых игр для работы с детьми должен быть сугубо индивидуальным.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Демьянов Ю.Г. Клинико-психологическое исследование детей с затруднениями усвоения элементарных школьных навыков: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Л., 1970.
2. Коноваленко В.В. Количественные числительные 1, 4, 5 + существительные. Дидактическая игра для детей 5—7 лет. М., 2006.
3. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М., 2001.
4. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5—7 лет. Дидакт. мат-л. М., 1997.
5. Современный толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. М., 2004.
6. Цвынтарный В.В. Игруем пальчиками и развиваем речь. СПб., 1997.

Комплексно-тематическое планирование в подготовительной к школе группе для детей с заиканием в соответствии с ФГТ

КУЛЫНИНА Н.В., ФИЛИППОВА А.В., ЧУСИНА Л.В.,

учителя-логопеды МДОУ д/с № 102, г. Петрозаводск

Работаем с дошкольниками

В соответствии с федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», утвержденными приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 23.11.09 г. № 655, программа каждого дошкольного учреждения должна основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса.

В основу ее реализации положено блочно-тематическое планирование, отражающее природно-климатические, социокультурные особенности региона, обеспечивающее:

- полноценное освоение ребенком содержания программы во всех видах деятельности;
- социально-личностную ориентированность и мотивацию всех видов детской деятельности в ходе подготовки и реализации блоков плана;
- поддержание эмоционально положительного настроения ребенка в течение всего периода освоения программы;
- выполнение функции сплочения общественного и семейного дошкольного образования (органичное включение в лексическую тему и подготовку к ней родителей воспитанников).

В настоящее время отмечается увеличение количества детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), в том числе и с заиканием. Нормализация общего и речевого поведения детей с учетом возрастных психофизиологических особенностей, формирование навыков пользования самостоятельной речью без заикания [8; 9] — основные цели коррекционно-образовательной деятельности учителя-ло-

гопеда в группе для детей с заиканием.

Коррекцией и развитием заикающихся дошкольников занимаются учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре и родители. Освоение содержания программы в разнообразной детской деятельности осуществляется в вариативных, совместно организованных формах коррекционно-образовательного процесса, направленных на формирование речевых умений и навыков в условиях, с самого начала стимулирующих пользование самостоятельной речью без заикания. Усложнение системы достигается уменьшением наглядного содержания речи и нарастания в ней элементов контекстности. Условно коррекционно-образовательную работу можно разде-

лить на четыре этапа: освоение элементарной самостоятельной ситуативной речи (режим ее ограничения); самостоятельной ситуативной речи (сопряженно-отраженной, элементарной вопросно-ответной); элементарной и сложной контекстной речи; [9].

Каждый этап включает такие разделы (направления работы), как общие речевые навыки, релаксация, коммуникативные умения, самостоятельная речь.

Все они взаимосвязаны, на каждом занятии решаются задачи из всех разделов, но в разном пропорциональном соотношении. Задания усложняются постепенно. Одно упражнение (игра) выполняется на трех-пяти занятиях. Количество занятий каждого этапа может меняться по мере необходимости.

Комплексно-тематическое планирование коррекционно-образовательной работы в подготовительной к школе группе для детей с заиканием

Раздел работы	Направление работы	Целевые установки	Содержание работы	Количество недель
1	2	3	4	5
<i>I этап</i> (сентябрь—октябрь). Элементарная самостоятельная ситуативная речь (режим ее ограничения) и выдох. Отрабатываемые лексические темы: «Правила дорожного движения»; «Полевые и садовые цветы»; «Осень. Перелетные птицы»; «Лес. Деревья»; «Грибы. Ягоды»; «Овощи. Огород»				

Продолжение

1	2	3	4	5
Общие речевые и моторные навыки	Речевое дыхание	Освоение навыков правильного полного вдоха	Координация ротового и носового дыхания, выработка нижнереберного типа дыхания при активном участии диафрагмы. Формирование длительного плавного выдоха, «фиксированного выдоха»	2 4
	Голосоподача	Формирование мягкой атаки голоса при произнесении гласных. Формирование умения изменять голос по высоте	Тренировка силы голоса Тренировка высоты голоса	3 3
	Темпоритмическая организация речи	Формирование умения двигаться в заданном темпе, чередовать движения в различном темпе, согласовывать их с ритмической организацией высказываний и проговариванием в нужном темпе	Использование слухового контроля и ритмических движений на координацию речи с движением	6
	Артикуляторная моторика	Создание нервно-мышечного фона для выработки точных, координированных движений; снятие излишней напряженности артикуляторной и мимической мускулатуры	Статические и динамические упражнения для мышц нижней челюсти, губ, мышц глотки, мягкого нёба, мимических мышц	6
Релаксация	Мышечная релаксация по контрасту с напряжением	Расслабление конечностей по контрасту с напряжением	Расслабление мышц рук. Расслабление мышц ног	3 3

Продолжение

1	2	3	4	5
Ком- муни- ка- тив- ные уме- ния	Норма- лизация внерече- вых про- цессов	Формирование пол- ноценного общего и речевого поведения (наблюдательности, устойчивости и рас- пределения внима- ния, контрольных и оценочных действий)	Развитие общей и рече- вой организованности	6
	Воспол- нение пробелов в фор- мирова- нии комму- никатив- ной дея- тельно- сти	Развитие способно- стей более адекват- но выражать свое эмоциональное со- стояние. Активиза- ция невербального общения внутри группы и установле- ние между детьми эмоционально на- сыщенных связей	Формирование чувства принадлежности к группе; развитие уверенности в себе; обучение приветст- вию и прощанию с ис- пользованием невербаль- ных средств выражения, эмоций, в том числе дви- гательной экспрессии; невербальные тренинги	6
Само- стоя- тель- ная речь	Режим ограни- чения речи	Формирование уме- ния отвечать без заикания одним словом (индивиду- ально — словосоче- таниями) на кон- кретные вопросы при наличии на- глядного материала	Анализ наглядного мате- риала, выделение его частей и их краткая ха- рактеристика; сюжетно- ролевые игры	6
<i>II этап</i> (ноябрь—декабрь). Самостоятельная ситуативная речь (сопряженно-отраженная, элементарная вопросно-ответная). Отрабатываемые лексические темы: «Фрукты. Сад»; «Одежда. Обувь»; «Животные жарких стран»; «Животные севера»; «Животный мир морей и океанов»; «Школьные принадлежности»; «Зима. Новогодние праздники»				
Об- щие рече- вые и мотор- ные навы- ки	Речевое дыхание	Освоение навыков фиксированного выдоха со звуком и слогом. Закрепление навыков плавного длительного выдоха	Выработка самоконтроля дыхательных движений груди и диафрагмы; фор- мирование правильного выдоха в сочетании с включением голоса: — слитное и плавное произнесение гласных звуков;	2

Продолжение

1	2	3	4	5
			— четкий и длительный выдох при произнесении согласных; — произнесение цепочек слогов	2 3
	Голосоподача	Развитие тембра голоса, голосовых модуляций, интонационно-мелодической речи	Интонационные упражнения	7
	Темпоритмическая организация речи	Продолжение формирования умения двигаться в заданном темпе, чередовать движения в различном темпе, согласовывать движения с ритмической организацией высказываний и проговариванием в нужном темпе	Использование слухового контроля и ритмических движений, координация речи с движением	7
	Артикуляторная моторика	Создание нервно-мышечного фона для выработки точных, координированных движений; снятие излишней напряженности артикуляторной и мимической мускулатуры	Статические и динамические упражнения для мышц нижней челюсти, губ, мышц глотки, мягкого нёба, мимических мышц	7
Релаксация	Мышечная релаксация по контрасту с напряжением	Расслабление конечностей по контрасту с напряжением	Расслабление мышц живота. Расслабление мышц шеи	3 3
	Мышечная релаксация по представлению. Внушение состояния покоя	Обучение мышечной релаксации по представлению. Внушение состояния покоя и расслабленности	Расслабление мышц речевого аппарата (губ, нижней челюсти)	1

Продолжение

1	2	3	4	5
Коммуникативные умения	Нормализация внеречевых процессов	Продолжение формирования полноценного общего и речевого поведения	Развитие общей и речевой организованности	7
	Восполнение пробелов в формировании коммуникативной деятельности	Упражнение в общении. Повышение социальной уверенности	Совместные задания с постоянной сменой партнеров, ролевые тренинги	7
Самостоятельная речь	Активизация развернутой речи	Формирование умения отвечать на вопросы без заикания, словосочетаниями и короткими фразами (при наличии наглядного материала), одним словом без наглядной опоры, подбирать на один вопрос несколько однословных ответов; строить рассказ на основе последовательно совершенных действий	Наблюдение за живыми объектами, рассматривание картин, предметов; речевые игры и упражнения; сюжетно-ролевые игры	7
<i>III этап</i> (январь—март). Элементарная контекстная речь. Отрабатываемые лексические темы: «Зимующие птицы»; «Рыбы (аквариумные, озерные, речные)»; «Дикие животные»; «Домашние животные»; «Профессии. Трудовые действия»; «Инструменты. Бытовая техника»; «Спорт. Спортивный инвентарь»				
Общие речевые и моторные навыки	Речевое дыхание	Выработка умения синхронизировать дыхание с голосом и движениями (на материале звуков)	Дыхательные упражнения, сочетающиеся с голосом и движениями	5

Продолжение

1	2	3	4	5
		Синхронизация речи с движениями при произнесении каждого слога (встречное дирижирование)	Упражнения для удлинения продолжительности речевого выдоха	5
	Голосоподача	Продолжение развития силы, высоты, тембра голоса, голосовых модуляций, интонационно-мелодической речи	Развитие просодической стороны речи	10
	Темпоритмическая организация речи	Продолжение формирования умения двигаться в заданном темпе, чередовать движения в разном темпе, умения согласовывать движения с ритмической организацией высказываний и проговариванием	Использование слухового контроля и ритмических движений, координация речи с движением, ритмизация речи	10
	Артикуляторная моторика	Продолжение работы по созданию нервно-мышечного фона для выработки точных, координированных движений; снятие излишней напряженности артикуляторной и мимической мускулатуры	Статические и динамические упражнения для мышц нижней челюсти, губ, мышц глотки, мягкого нёба, мимических мышц	10
Релаксация	Мышечная релаксация по представлению. Внутреннее состояние покоя	Обучение мышечной релаксации по представлению. Внутреннее состояние покоя и расслабленности	Расслабление мышц речевого аппарата: — губ, нижней челюсти; — губ, челюсти, языка; — обобщение	2 3 5

Продолжение

1	2	3	4	5
Ком- муни- катив- ные уме- ния	Норма- лизация внерече- вых про- цессов	Закрепление умений и навыков общего и речевого поведения. Формирование уме- ний и навыков, не- обходимых для вы- полнения централь- ной роли в комму- никативном процес- се	Развитие общей и рече- вой организованности	10
	Воспол- нение пробелов в фор- мирова- нии комму- никатив- ной дея- тельно- сти	Совершенствование речевых навыков в социально- и лично- стно-значимых си- туациях. Трениров- ка общения. Про- должение работы по повышению соци- альной уверенности детей	Создание моделей жи- тейских ситуаций, ситу- ации по воспроизведению комплекса характерных образов. Ролевые тренин- ги	10
Само- стоя- тель- ная речь	Переход к спон- танной речи	Обучение умению отвечать на вопросы кратко и разверну- то, составлять рас- сказы, предложения по вопросам, пред- метной и сюжетной картинке; задавать вопросы; пользо- ваться объяснитель- ной речью	Формирование элемен- тарной контекстной речи	10
<i>IV этап</i> (апрель—май). Сложная контекстная речь. Отрабатываемые лексические темы: «Музыка. Музыкальные инструменты»; «Комнатные растения»; «Весна. Первые весенние цветы»; «Город Петрозаводск»; «Космос»; «Республика Карелия»; «Весенние сельскохозяйственные работы»; «Наша родина — Россия»; «Насекомые»; «Лето»				
Общие рече- вые и мотор- ные навыки	Речевое дыхание	Освоение навыков правильного рече- вого дыхания с уд- линенным, посте- пенным выдохом	Формирование умения произносить различные по длине речевые отрезки	7

Продолжение

1	2	3	4	5
	Голосо-подача	Продолжение развития силы, высоты, тембра голоса, голосовых модуляций, интонационно-мелодической речи	Развитие просодической стороны речи	7
	Темпоритмическая организация речи	Формирование навыка двигаться в заданном темпе, чередовать движения в различном темпе; согласовывать движения с ритмической организацией высказываний и проговариванием в нужном темпе	Использование слухового контроля и ритмических движений; координация речи с движением, ритмизация речи	7
	Артикуляторная моторика	Продолжение работы по созданию нервно-мышечного фона для выработки точных, координированных движений; снятие излишней напряженности артикуляторной и мимической мускулатуры	Статические и динамические упражнения для мышц нижней челюсти, губ, глотки, мягкого нёба, мимических мышц	7
Релаксация	Внушение в состоянии покоя формул правильной речи	Обучение формулам правильной речи в процессе внушения спокойствия и расслабленности	Внушение мышечной и эмоциональной релаксации; введение формул правильной речи	7
Коммуникативные умения	Нормализация внеязыковых процессов	Овладение умением сознательно управлять своим поведением и речью в процессе коммуникативной деятельности	Развитие общей и речевой организованности	7

Окончание

1	2	3	4	5
	Восполнение пробелов в формировании коммуникативной деятельности	Закрепление умений и навыков произвольного общения при взаимодействии с одним и несколькими собеседниками группы. Выработка навыков свободного общения в инсценировках и сюжетно-ролевых играх	Игровые ситуации и ролевые тренинги по межгрупповому взаимодействию. Игры-инсценировки, сюжетно-ролевые игры	7
Самостоятельная речь	Спонтанная речь	Обучение пользованию контекстной речью без заикания. Закрепление всех форм ситуативной и контекстной речи	Формирование более сложной контекстной речи	7

Список использованной и рекомендуемой литературы

Виноградова Н.А., Позднякова Н.Б. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. М., 2008.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. СПб., 2004.

Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. СПб., 2004.

Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. СПб., 2005.

Поварова И.А. Коррекция заикания в играх и тренингах. СПб., 2001.

Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика: Метод. рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошк. возраста. СПб., 2004.

Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6—7 лет с ОНР. М., 2007.

Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях / Под ред. И.Г. Выгодской, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенской. М., 1993.

Филичева Т.Б. и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением речи. Коррекция нарушений речи. М., 2010.

Методы и приемы изучения многозначных слов на логопедических занятиях

ВИЛАЕВА И.И., ПАЦЕНКО И.А., СОБОЛЕВСКАЯ Н.М., ЧИЖЕВСКАЯ О.С.,
учителя-логопеды МДОУ д/с № 113 «Онеженка», г. Петрозаводск

Накопление словарного запаса, овладение грамматическим оформлением речи во многом определяются развивающимся у ребенка предметным восприятием. При этом он не только видит предметы, их признаки, действия, но и воспринимает их разнообразные словесные обозначения.

Многозначность слов — одна из составляющих образной, художественной, выразительной речи. Многие слова русского языка имеют не одно, а два-три и более значений. Многозначные слова образуют смысловое единство. Слово в изолированном виде всегда воспринимается в своем значении, т.е. в том, в котором чаще всего и употребляется в речи. Различить значения многозначного слова можно только в соответствии с другими словами. Например: *Дети играют в саду. Сегодня играют молодые артисты. Солнечные лучи играют на поверхности воды.*

В первом предложении слово *«играть»* имеет значение «развлекаться, забавляться, развлекаться», во втором — «исполнять на сцене», в третьем — «проявляться, обнаруживать себя каким-нибудь образом».

Глухой старик — основное значение «ничего не слышащий»; «глухой переулок» — где прекращено движение, замерла жизнь; «глухой лес» — густо заросший, тихий; «глухая стена» — высокая, совершенно закрытая.

Многозначными могут быть слова всех самостоятельных частей речи, кроме числительных: *ручка стола, ручка ребенка; тяжелый чемодан, тяжелый характер; бежит человек, бежит время.*

Проблема употребления образных и многозначных слов очень актуальна, поскольку многие педагоги отмечают, что этой теме как на занятиях, так и дома уделяется мало внимания. Особенно это относится к дошкольникам, имеющим ре-

чевое недоразвитие. И, как правило, при поступлении в школу у них сохраняются проблемы понимания и употребления в речи многозначных слов.

В старшем дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, а словесно-логическое сформировано недостаточно. Поэтому процесс овладения лексической многозначностью слова достаточно сложный и длительный.

Систематически работая с ребенком, логопед решает следующие задачи:

- раскрывает понятие «многозначные слова», показывает различие между много- и однозначными словами;
- обогащает словарный запас, формирует выразительность речи;
- развивает образное мышление, языковую культуру, умение сравнивать и анализировать;
- воспитывает интерес и любовь к родному языку.

Эти задачи решаются в процессе работы над всеми сторонами речи. Дети учатся усваивать и сравнивать понятия одно- и многозначное слово, не оперируя непосредственно этими терминами.

В процессе работы используются следующие методы и приемы:

- объяснение и сравнение значений многозначных слов в контексте:
ушко ребенка (зайчика), *ушко* иголки; «Ослик черный,

беломордый, ослик — *ушки* на макушке»; «Потянуло солнышко спящее зернышко за *ушко* на солнышко — и взошло оно»;

«Топай, топай *ножками*, новыми сапожками...»; «Я — капелька лета на тоненькой *ножке*» (в стихотворении о землянике); «Стоит Антошка на одной *ножке*, кто его увидит, всяк ему поклонится»;

— подбор близких по смыслу слов к каждому значению многозначного слова:

острый перец — горький, жгучий; *острая* иголка — колючая; *остроконечная* (палка); — подбор антонимов к каждому значению многозначного слова:

острый — *сладкий* (сахар), *острая* — *тупая* (иголка) и др.;

— составление предложений с многозначными словами;

— рисование на тему многозначного слова;

— нахождение многозначных слов в пословицах, поговорках, загадках, скороговорках и литературных произведениях — сказках, стихах, рассказах;

— придумывание рассказов и сказок на тему многозначного слова.

Все аспекты работы над смысловой стороной слова взаимосвязаны и переплетаются.

Названные выше приемы используются в играх и игровых упражнениях типа: «Кто больше придумает слов?» (на заданную тему, по признаку,

слову), «Скажи наоборот», «Скажи по-другому», в играх «Путаница», «Небылицы» и др. (Их описание дано в сборниках дидактических игр.)

Многозначность слов усваивается *на уровне связного текста*. Для этого используются различные тексты для выяснения значений многозначного слова.

«*Острые вещи*» Б. Рябинин [6].

— Гриша, не бери нож. Обрежешься! («*Выражение автора*».)

— Гриша, не бери вилку. Уколешься.

— Зачем ты взял стекляшку? Видишь, она острая...

Когда сели обедать, мама налила сыну супу, положила котлету.

— Я горчицы хочу, — сказал Гриша.

— Нельзя тебе горчицы, она острая, — сказала мама.

Засмеялся Гриша.

— Эх, ты! Разве горчица острая? Она горькая, я еще вчера лизал.

Кто был прав: мама, назвав горчицу острой, или Гриша, который сказал, что она горькая?

Что из этих предметов можно назвать острым: саблю, пепер, ножницы, лампу?

Также используются *лого-сказки, стихи*, созданные авторами данной публикации.

Луковые человечки

В одной разноцветной овощной стране жили-поживали,

росли на радость луковые человечки. Жили они на длинной черной грядке, а домиками им служили удобные лунки. Были луковые человечки круглые, пузатые, желтенькие и носили шляпы с зелеными перьями. Каждый луковый человечек мечтал вырасти большой луковицей. Для этого они каждый день не жились в солнечных лучиках и пили ключевую водичку.

Грибники

Однажды отправились фантазеры-мальчишки в лес за грибами. Взяли с собой корзинки. Да не баскетбольные и не любимое пирожное «корзинка», а корзинки для сбора грибов.

Пришли они в лес, а в лесу грибов видимо-невидимо, одни шляпки торчат. Да не шляпки для дам, а шляпки грибные.

— Ах, какие красивые ножки кругом! — говорит один мальчик.

— Да не твои ножки и не ножки стула, а грибные ножки, — поправляет другой.

— Погляди, а под елочкой спряталась рыжая лисичка.

— Но не дикое животное лисичка, а гриб лисичка.

Иголки

Собирают в лесу Маша и Миша грибы. Увидел Миша под большой поваленной елью красивый белый гриб и полез за ним. Да не заметил торчащую обломанную ветку и зацепился

за нее. Дергает, дергает, думает, это Маша его держит, не пускает к грибу. Дернулся сильнее и порвал куртку.

— Если бы у меня была иголка, я зашила бы тебе куртку, — говорит Маша.

— Так вон сколько иголок под елкой и сосной, бери! — отвечает Миша. — Или попроси у ежика, который спрятался под кустиком.

— Мне нужна не ежовая, и не еловая, и не сосновая иголка, а швейная. Вот придем домой и я зашью твою куртку.

«Идет и идет»

Идет летний дождик,
Идут и ребята,
Поезд идет и гудит без
оглядки.
Часики тикают — тоже идут,
Ждут, когда их хоть
Чуть-чуть подведут.
В кинотеатрах во всех там
и тут
Мультики детские часто идут.
Дорога идет далеко-далеко,
Идет дым из трубы
высоко-высоко.
Годы идут, не воротишь
назад.
Идет, словно в бой, танк на
парад.
Занятие в школе долго идет,
Невеста с фатой замуж
пойдет.
Так все на свете идет и идет,
И в основном все вперед и
вперед!

«Бьют, бьет»

Бьют часы, который час,
Бьет барабанщик дробь для
нас,
Лентяи бьют всегда баклуши,
Боксеры бьют в перчатках
груши,
Бьет пешка в шахматах
слона,
Бьет громко в колокол
страна.
Бьет дождик по стеклу
в ненастье,
Посуду бьют всегда на
счастье!

В специализированной литературе можно встретить **загадки**, посвященные многозначным словам [3].

Кто с него снимает кожу,
Будет в три ручья реветь,
Без него стрела не сможет
До мишени долететь.

(Лук.)

Знает скотовод бывалый,
И девчонка, и река,
Что бывает из металла,
Из волос и из песка.

(Коса.)

Может хоть потоп устроить,
Хоть в стакан воды налить,
Стоэтажный дом построить
И состав остановить.

(Кран.)

Есть она у чемодана
И у школьницы любой,
Есть у двери ресторана
И у чашки голубой.

(Ручка.)

Может напоить водою,
Может гайку отвинтить,

А еще замок откроет,
Чтоб хозяев в дом впустить.
(Ключ.)

В процессе работы с много-
значными словами использу-
ются разные виды *игр*.

«Подбери слово»

Дети образуют круг, в цен-
тре которого встает водящий
(логопед или ребенок). Он ки-
дает мячик любому ребенку,
просит назвать многозначное
слово и объяснить его значе-
ние. Или его называет водя-
щий, а ребенок объясняет зна-
чение. Возможны разные ва-
рианты этой игры.

Мы сегодня так играем,
Слова дружно подбираем,
Значенья слову придаем
И о многом узнаем.

«Найди картинку»

На столе выкладываются кар-
тинки с изображением много-
значных слов. Выбранный во-
дящий должен подобрать среди
картинок пару многозначных
слов и объяснить их значение.
Возможны разные варианты
этой игры.

Многозначные слова
Детям знать давно пора.
Раз, два, три, четыре,

пять —

Ты иди скорей искать.
Ты картиночку найди
И о слове расскажи.

Еще один прием — *рисо-
вание на тему многозначно-
го слова*.

Нос:

- орган обоняния на лице че-
ловека, морде животного;
- передняя часть лодки, ко-
рабля, самолета;
- клюв птицы.

Язык:

- подвижный орган в полос-
ти рта человека, животного;
- стержень из металла, уда-
ряющий о стенки колокола;
- что-то, имеющее вытяну-
тую, удлиненную форму
(языки пламени).

Острый:

- отточенный, хорошо режу-
щий, колющий;
- суживающийся к концу
(нос у Буратино);
- сильно выраженный (острая
боль).

Теплый:

- нагретый, дающий или со-
державший тепло (чайник,
солнце);
- хорошо защищающий от
холода (шуба, шапка);
- ласковый, приветливый
(слова, прием).

Золотой:

- сделанный из золота;
- цвета золота, блестяще-
желтый (кудри, осень);
- прекрасный, замечатель-
ный (работник).

Болеют:

- переносят болезнь;
- переживают за чьи-то успе-
хи или неудачи.

Клюет:

- ест (хватает клювом);
- попадает на удочку.

Следующий прием работы с детьми — **занимательные вопросы** [5].

- Каким ключом нельзя отвернуть гайку, открыть дверь?
- Какую ноту кладут в суп?
- Из каких ноготков нельзя собрать букет?
- Какой губкой нельзя мыться?

Советы родителям

Активное вовлечение родителей в работу над данной проблемой поможет детям:

- с помощью наглядного материала увидеть общее в значении многозначных слов: *дверная ручка, ручка для письма, ручка ребенка, ручка зонта, ручка кастрюли; иголки для шитья, иголки сосны, иголки ежа;*
- объяснить значение словосочетаний, построить предложения, используя эти словосочетания [5]: *мягкие руки, мягкая игрушка, мягкая глина, мягкий голос, мягкий свет; золотое кольцо, золотые руки, золотое сердце, золотой характер; ударил гром, ударил выстрел, ударил больно, ударил свет, ударил запах, ударил ливень.*

Творческой группой нашего сада накоплен **словарь многозначных слов по лексической теме «Осень»**.

Существительные: лист, месяц, коса...

Прилагательные: красивая, хмурый, мелкий, короткий, длинный, тонкий, прекрасный, грустный, богатый...

Цвета: зеленый, желтый, красный, золотой, алый, багряный, серый...

Глаголы: идти, дуть, желтеть, краснеть, лететь, шуршать, убирать, вянуть, сохнуть, стучит, срывает, высыхает...

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Емельянова О. Многозначные слова (омонимы). Загадки для детей [Электронный ресурс] URL: http://olesya-emelyanova.ru/index-zagadki-pro_omonimy.html (дата обращения 10.12.2009).

2. Зуева Л.Н., Костылева Н.Ю., Солошенко О.П. Занимательные упражнения по развитию речи. Логопедия для дошкольников. М., 2003.

3. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб., 2001.

4. Методика развития словаря детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00146387_2.html (дата обращения 10.12.2009).

5. Носаль Т.В. Конспект занятия: «Слово одно, а значений много» [Электронный ресурс] URL: <http://school-11sd.narod.ru/slovo.doc> (дата обращения 11.12.2009).

6. Однозначные, многозначные слова [Электронный ресурс] URL: http://www.traktat.com/language/book/lex_1/one.php (дата обращения 11.12.2009).

7. Чернова И.Г. Многозначные слова как способ расширения и уточнения словаря [Электронный ресурс] URL: http://chernova.moy.su/index/mnogoznachnye_slova/0-12 (дата обращения 10.12.2009).

Путешествие по городу

(занятие в подготовительной к школе группе для детей с ЗПР)

ТЕРЕЩЕНКО Т.В.,

учитель-дефектолог;

КОЛОДЕЦКАЯ Н.В.,

воспитатель МБДОУ д/с № 17 «Сказка», г. Новая Ладога

Цели:

- формировать у детей представления об истории родного города;
- развивать нравственные чувства — любовь, гордость за родной край.

ЗАДАЧИ

Познавательные:

- расширить знания детей о родном крае;
- активизировать имеющиеся знания детей.

Коррекционно-развивающие:

- пополнить словарь детей основными словами: экскурсия, изобилие, казарма, мемориал, колокольня;
- развивать фонематическое восприятие, общую и мелкую моторику, пространственные представления;
- учить согласовывать речь с движениями;
- активизировать внимание, логическое мышление.

Воспитательная: воспитывать любовь и уважение к защитникам Родины, чувство гордости и любви к родному краю.

ОБОРУДОВАНИЕ

Карта России, герб города, фотографии с видами города, карта города с указанными остановками, вывески для торговой лавки, разрезные картинки «Рыбы», ребус, карточка на логическое мышление (определение количества человек у костра); корабль, построенный из крупного строителя, посуда (деревянная, металлическая, глиняная); аудиопособия: «Плеск воды» (аудиокассета вып. 1 «Магические звуки. Кристальная вода», вып. 2 течение волн), «Коробейники» (А. Кравец), «Колокольный звон» (аудиокассета вып. 1 «Звуки, голоса, шумы окружающего мира. Музыка, те-

атр», сторона А4 колокол); раздаточный материал: большие и маленькие фигуры, большой и маленький колокольчики, заготовки с точками для рисования по клетке, простые карандаши.

Предварительная работа

Ознакомление с картой России. Экскурсии в музей города на темы: «Как город строили», «А.В. Суворов — знаменитый полководец», «Герб нашего города». Разгадывание ребусов. Ознакомление с названиями рыб (лещ, окунь, ерш, судак, щука, сом). Игры с разрезными картинками, пазлами, мозаикой. Ознакомление с материалами (глиной, металлом, деревом) и их свойствами. Разбор и заучивание пословиц и поговорок. Музыкальные дидактические игры на развитие фонематического слуха.

Вводная беседа. Разминка

Логопед. Дети, послушайте стихотворение о Родине.

Моя Родина

Великую землю,
Любимую землю,
Где мы родились и живем,
Мы Родиной светлой,
Мы Родиной милой,
Мы Родиной нашей зовем.

М. Лисянский

Как называется наша большая Родина?

Дети. Наша большая Родина называется Россия.

Дети садятся на стульчики.

Логопед. Дима, покажи Россию на карте.

Ребенок показывает.

А какая наша Россия?

Дети. Огромная, богатая, щедрая, гостеприимная, сильная, любимая, родная, большая, красивая.

Логопед. Назовите, чего много в нашей стране?

Дети. В нашей стране много рек, озер, морей, океанов, гор, лесов, полей, городов.

Логопед. Как называется наша малая родина?

Дети. Наша малая родина — город Новая Ладога.

Логопед. Сегодня мы отправимся на экскурсию по нашему городу.

Основная часть

Стук в дверь. Входит Незнайка (воспитатель).

Незнайка. Здравствуйте, ребята! Я путешествовал на воздушном шаре и куда-то приземлился. Вы не подождете мне, где я оказался?

Дети. Ты оказался в городе Новая Ладога.

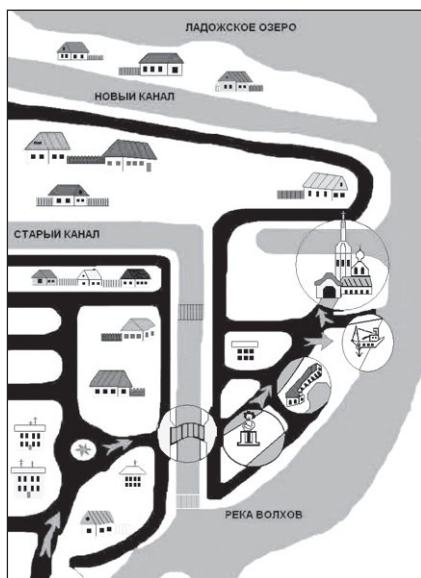


Рис. 1

Логопед. Незнайка, мы отправляемся на прогулку по нашему городу. Пойдем с нами.

Незнайка. Я никогда не был в этом городе и очень хочу совершить по нему экскурсию!

Логопед. Чтобы не заблудиться, возьмем с собой карту (рис. 1). Кружки на ней обозначают места остановок. Отправляемся в путь.

Речь с движением

На экскурсию идем мы,

Дети маршируют.

Город посмотреть хотим.

Поворачивают головы в стороны.

Вдоль по улицам пройдемся,

Разводят руки в стороны.

Красоту мы разглядим.

Поднимают руки, затем плавно опускают.

Логопед. Посмотрите, куда же мы пришли? Кто-нибудь может прочитать?

Дети читают на карте — Новая Ладога.

Каждый город, большой или маленький, имеет название и герб. Ребята, давайте присядем и расскажем Незнайке, что обозначают рисунки на гербе Новой Ладоги.

1 - й ребенок. Синяя полоса — это вода.

Незнайка. А почему ее здесь нарисовали?

1 - й ребенок. В нашем городе много водоемов: два канала — старый и новый, река Волхов, Ладожское озеро. (Показывает на карте.)

2 - й ребенок. А это рога изобилия. Изобилие — это богатство.

Незнайка. А какие богатства есть в вашем городе?

2 - й ребенок. Наш город богат рыбой, лесом.

Логопед. Запомнил, Незнайка, что обозначают эти символы?

Не з н а й к а. Да, запомнил.
Как интересно!

Л о г о п е д. Еще наш город — старинный, ему больше 300 лет. Он был основан царем Петром I. Ребята, как называют людей, живущих в Новой Ладоге?

Д е т и. Ладожанами.

Л о г о п е д. Отправимся дальше.

Подвижное упражнение

«Люблю по городу гулять»

(координация речи с движением, развитие моторики)

Люблю по городу гулять,

Маршируют на месте.

Люблю смотреть,

Поворачивают голову влево-вправо.

Люблю считать.

Показывают пальцы.

Пролетарский канал — это
раз,

Загибают пальцы по одному,
начиная с большого правой руки.

Улица Суворова — это два,
Проспект Карла Маркса —
это три,

А четыре — я живу
в квартире.

Пять — гуляю в парке
я опять.

Шесть — на реку Волхов
я схожу

И на волны погляжу.

Загибают пальцы по одному,
начиная с большого левой руки.

Семь — Гостинный двор,
Красив, огромен
И стоит на площади
торговой.

Восемь — есть канал
Петровский.

Девять — повстречался мне
Памятник большой войне.
Я тихонько постою
И цветочки положу.

Десять — есть музей у нас,
Я там был, да и не раз.

Л о г о п е д. Ребята, мы дошли с вами к памятнику. Вы узнаете, в честь кого он установлен?

Д е т и. Александру Васильевичу Суворову.

Не з н а й к а. А кто такой Суворов? Расскажите мне.

Д е т и. Суворов — знаменитый полководец русской армии. В Новой Ладоге он жил 4 года. Построил для своих солдат казармы и церковь. Александр Васильевич очень любил своих солдат, заботился о них. Во время походов сидел с ними у костра, ел простую солдатскую пищу.

Самостоятельная работа
«Составь слово»

Д е ф е к т о л о г. Что ели солдаты, вы узнаете, если составите слово (рис. 2).

Дети составляют слово «каша».



Рис. 2

Игра «Догадайся»

Дефектолог. А теперь скажите, сколько человек сидело у костра (рис. 3)?

Дети. Десять человек.

Незнайка. А как вы догадались?

Дети. Мы посчитали ложки. У костра лежат десять ложек, значит, десять человек сидели у костра.

Дефектолог. Молодцы. Продолжим наше путешествие. Мы подошли к Петровскому каналу.



Рис. 3

Незнайка. Почему канал называется Петровским?

Дети. Царь Петр I велел прорыть этот канал, чтобы корабли, которые возили лес для строительства Санкт-Петербурга, ходили в обход неспокойного Ладожского озера. В бурю в нем тонуло много кораблей, и в старину его даже называли морем.

Незнайка. Ребята, я слышал, что в воде живут рыбы. Назовите, какие рыбы есть в ваших водоемах?

Дефектолог. Незнайка, какие рыбы живут в водоемах Новой Ладogi, ребята тебе назовут, когда соберут картинку.

«Собери картинку»

Звучит аудиозапись «Плеск воды». Дети собирают разрезную картинку.

Незнайка. Вот теперь каждый из вас должен назвать рыбу.

Дети отвечают.

Дефектолог. Перед нами памятник Петру I — основателю города. В Новой Ладoge царь Петр I строил корабли, а как они выглядели, вы узнаете, соединив все точки по порядку.

«Нарисуй по точкам»

Дети выполняют задание.

Дефектолог. Молодцы, все справились с заданием. Пойдемте дальше — перед нами архитектурный памятник «Гостиный двор». Присядьте и послушайте мой рассказ.

Дети садятся на стульчики.

Давным-давно здесь купцы торговали рыбой, овощами, фруктами, мехами, одеждой, посудой. Представьте, что мы купцы, которые привезли свой товар на корабле.

Корабль из крупного строителя, в центре его стол, на котором установлена посуда: деревянная, глиняная и металлическая.

Для разгрузки товаров в лавки вам нужно разделиться на три команды: одна торгует деревянной посудой, другая — глиняной, третья — металлической.

«Классификация посуды»

Дети разносят посуду на три стола. На каждом столе «вывеска» — картинка, обозначающая материал, из которого сделана посуда. Под аудиозапись «Коробейники» дети классифицируют посуду.

Дефектолог. Молодцы, быстро и правильно разгрузили свой товар. Отправимся дальше — к памятнику защитникам города в годы Великой Отечественной войны. По-другому он называется ме-

мориал. Давайте вместе повторим и запомним это слово.

Дети хором проговаривают слово.

Установленные на памятнике корабли доставляли по Ладожскому озеру в Ленинград хлеб и охраняли водную «дорогу жизни». В честь солдат-защитников есть праздник. Скажите, когда его отмечают?

Дети. 23 февраля.

Логопед. Верно. Все народы помнят и чтят тех, кто погиб, защищая Родину. Об их силе, смелости и отваге народ сложил много пословиц и поговорок. Послушайте.

- Смелость силе воевода.
- Кто смел, тот на коня сел.
- Смелому горох хлебать, а несмелому и щей не видать.
- Хоть надвое разорваться, а волку не достаться.
- Пуля дура, штык молодец.
- Русский ни с мечом, ни с калачом не шутит.
- На Руси не все караси — есть и ерши.
- Смелость города берет.
- И один в поле воин, коль по-русски скроен.
- Родину-мать умеи защищать.
- Волков бояться — в лес не ходить.
- От смелого смерть бежит, враг перед смелым дрожит.

Вы запомнили, как называется этот памятник?

Д е т и. Мемориал.

Л о г о п е д. Молодцы, пойдемте дальше. Перед нами памятник архитектуры — Новоладжская церковь. (*Показывает фотографии.*) Она расположена на перекрестке водных путей (см. рис. 1), поэтому в старину здесь отдыхали торговые люди. А вот ее колоколья. (*Показывает фотографии.*) Без колокольного звона люди не представляли себе жизни, он созывал людей в церковь, оповещал о пожаре, приближении врага, отмерял дневные и ночные часы. Русский народ любил, уважал и ценил колокола. Когда бьет большой колокол, мы слышим низкий громкий звон, когда маленький — высокий звон.

Н е з н а й к а. Ребята, у меня есть большой колокольник и маленький колокольник. Послушайте, как они звенят. (*Звонит.*) Я предлагаю вам составить узор колокольного звона. Перед вами лежат детали для составления узора. Если будет звучать большой колокол, какие детали вы будете выкладывать на полоску?

Д е т и. Большие.

Н е з н а й к а. А если будут звучать маленькие колокольчики, какие детали нужно выкладывать?

Д е т и. Маленькие.

«Составь узор»

(развитие фонематического восприятия)

Звучит аудиозапись «Колокольный звон».

Д е ф е к т о л о г. Молодцы, все справились с заданием. А теперь пора возвращаться в детский сад.

Речь с движением

На экскурсию ходили,

Дети поднимают руки, затем плавно опускают.

Город посмотрели мы.

Разводят руки в стороны.

Все Незнайке рассказали,

Поворачивают голову в стороны.

В детский сад опять пришли.

Маршируют.

Итог занятия

Н е з н а й к а. Как здорово, что я оказался в вашем городе и много интересного о нем узнал. В благодарность хочу угостить вас конфетами.

Возвращаясь к своим друзьям, я обязательно расскажу им о вашем замечательном городе. До свидания!

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Д а л ь В.И. Пословицы, поговорки и прибаутки русского народа. Сб. в 2 т. СПб., 1997.
2. Н и к о н о в а Е.А. Чудо-богатыри земли Русской. СПб., 2005.

Пальчиковый бассейн как средство коррекции речи детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

ГУРОВА И.С.,

учитель-логопед МДОУ № 108, г. Петрозаводск

У большинства детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата возникают значительные проблемы с формированием одной из наиболее сложно организованных психических функций речевой деятельности. Они вызываются органическим поражением центральной нервной системы, повреждением двигательных механизмов речи, расстройством смежных психических функций, спецификой взаимодействия больного ребенка с окружающими.

Специфическими закономерностями развития речи при нарушениях опорно-двигательного аппарата, в частности при детском церебральном параличе, объясняются проблемы в формировании артикуляции, обусловленные патологией рефлекторного развития, и лексико-грамматические нарушения, опосредованно связанные с сенсомоторной недостаточностью [5]. На развитие общения и деятельности ребенка — важнейших факторов в развитии речи влияют и социальные условия.

Формирование полноценной речевой деятельности у данной категории детей — сложный процесс, который должен сочетать лечение, логопедическое воздействие, коррекцию психофизического и личностного развития, поскольку речь формируется и функционирует в тесной связи со всеми психическими процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах.

К сожалению, проблема коррекции отклонений в речевом развитии у дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата недостаточно отражена в специальной литературе. Поиск наиболее оптимальных средств специального обучения по совершенствованию методов коррекции и компенсации патологии речевого развития дошкольников очень актуален.

Использование тренажера «Пальчиковый бассейн» — одно из эффективных средств решения коррекционных за-

дач. Разнообразные игры и упражнения с ним увлекательны. Наиболее полноценно ребенком усваивается то, что затронуло его эмоционально, было ему интересно. Обеспечивая положительную мотивацию к занятиям и личностную заинтересованность, игры с сыпучими веществами позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей, стабилизируют состояние их нервной системы. Действительно, занимаясь с пальчиковым бассейном, дети с различными нарушениями в развитии всегда чувствуют себя комфортно, активно проявляют свои творческие возможности. Это делает его прекрасным средством для развития и саморазвития.

Пальчиковый бассейн представляет собой большую прямоугольную коробку с невысокими бортиками, в которую насыпают фасоль или горох высотой 6—8 см [3, с. 17]. Можно использовать и пластмассовые тазики, ванночки, детские надувные бассейны, заполняя их шариками, гладкими камешками, мелкими игрушками.

Проведение пальчиковой гимнастики в таком бассейне способствует развитию тактильного восприятия, активи-

зации кинестетических ощущений, нормализации тонуса пальцев рук, развитию их движений. Но этим не исчерпываются возможности использования тренажера: с ним **в игровой форме** можно решать разные коррекционные задачи, причем некоторые из них одновременно.

Сама по себе возможность погрузить свои руки в емкость с фасолью, горохом, крупой, разноцветными шариками очень заманчива для ребенка, вызывает у него восторг. Такие действия не нуждаются в инструкции. Играя самостоятельно, выполняя несложные движения (перебирая, сжимая в кулачках, перетирая насыпанные предметы между ладошками, закапывая руки и др.), ребенок сосредотачивается на тактильных ощущениях, обеспечивает себе массаж, расслабляется и психически отдыхает. Такие простые упражнения, как раскопать ямку, закопать ее, спрятать руки, положить их на дно, «пройтись», «поскользнуть» ладошками (кулачками) по поверхности бассейна, выполняя движения в разных направлениях, «прошагать» по поверхности отдельно каждым пальцем, погружая их на разную глубину, пошевелить

пальчиками или сжатыми кулачками внутри, «поиграть» по поверхности, как на пианино или на клавиатуре компьютера, имеют колоссальное значение для развития психики ребенка. Наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительности и пальчиковой моторики ребенок учится прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения. А это в свою очередь способствует развитию речи, произвольного внимания и памяти.

Игры в пальчиковом бассейне можно успешно сочетать с речью. Вот некоторые из них.

«**Веник**». Ребенок, положив ладошки на дно бассейна, двигает ими вправо-влево и проговаривает: «Веник быстро все подмел, оглянулся — чистый пол».

«**Повар**». Ребенок выполняет круговые движения кистью в бассейне по часовой стрелке и против нее: «Варим, варим, варим щи. Щи у Вани хороши».

«**Солим щи**». Ребенок выполняет перетирающие движения тремя (пятью) пальцами: «Мы посолим наши щи. Щи у Кати хороши».

«**Пальчики разбежались**». Ребенок опускает руки в бассейн, прижимает ладони ко

дну, попеременно сдвигает и раздвигает пальцы: «Наши пальцы разбежались, но потом опять собрались».

«**Стираем платочки**». Ребенок выполняет плавные движения кистями внутри бассейна сначала слева направо, потом вперед-назад, затем вверх-вниз кистями над бассейном по тексту:

Мама и дочка стирали
платочки:

Вот так, вот так.

Мама и дочка полоскали
платочки:

Вот так, вот так.

Мама и дочка сушили
платочки:

Вот так, вот так.

«**Где наши ручки?**». Ребенок опускает обе руки в бассейн, закапывает их поглубже, держит в покое, а затем достает.

Где же, где же наши ручки?

Нету наших ручек...

Вот, вот наши ручки,

Пляшут наши ручки!

Выполняя определенное действие в бассейне только правой или левой рукой, ребенок развивает умение ориентироваться на собственном теле. Например, логопед просит: «Опусти правый кулачок в бассейн, разожми его, пошевели пальчиками, вынь руку

из бассейна. Какой кулачок ты опускал в бассейн?

С пальчиковым бассейном можно решать задачи по развитию слухового внимания. Сыпучие вещества звучат по-разному. В ходе упражнений целесообразно привлекать внимание детей к этим звукам. Особенно им нравится слушать, как звучит фасоль. Эти звуки хорошо сравнивать со звуками воды. Вот некоторые игровые упражнения.

«Море шумит». Ребенок двигает руками внутри бассейна слева направо и слушает, как «шумит море». Если это делать с разной скоростью, то «море» будет шуметь по-разному.

«Ручеек». Ребенок проводит ладонью или пальчиком по поверхности бассейна и слушает, как «журчит ручеек».

«Тучка и дождик». Ребенок сильно зажимает фасоль (горох) в кулачке, т.е. с напряжением. (Имитация «тучки».) Затем постепенно ослабляет кисть, и фасоль медленно падает на поверхность бассейна. Это «дождик». Внимание ребенка привлекается к издаваемым при этом звукам. Кисть можно раскрывать с разной скоростью или вначале медленно, а потом быст-

ро. Соответственно «капли» будут падать медленно или быстро.

«Ливень». Ребенок набирает фасоль (горох) двумя руками и удерживает их некоторое время. Затем через щелку между ладонями выбрасывает ее и слушает получающиеся при этом звуки.

Когда все эти движения и соответствующие звуки усвоены, можно поиграть в **«Звуковые загадки»**. Один ребенок выполняет движение, остальные угадывают, на что похож звук: шум моря или журчание ручейка... Какой дождь прошел: мелкий или крупный? Дети по очереди могут загадывать загадки друг другу.

Очень увлекают детей игры с одинаковыми небольшими емкостями с крышками. Например, наполнив фасолью одну бутылочку полностью, а вторую наполовину, в третью положив только одно зернышко, в четвертую — два или три, ребенок убеждается, что все бутылочки при потряхивании будут звучать по-разному.

Всем известная игра **«Угадай по звучанию»** с использованием пальчикового бассейна весьма вариативна. Например, одинаковые и разноцветные

бутылочки (баночки или другие емкости) можно наполнять не только разным количеством одинаковой крупы, как в вышеописанной игре, но и одинаковым количеством разных круп. Здесь все зависит от возможностей детей и фантазии педагога. Так, один из интересных вариантов игры «*Парные звуки*» заключается в наборе емкостей, среди которых имеются «одинаковые по звучанию». Ребенок, подбирая пары и потряхивая емкости, прислушивается к издаваемым при этом звукам.

С целью развития у детей пальцевого гнозиса эффективны игры на выполнение статических упражнений внутри пальчикового бассейна. Систематически эти упражнения можно использовать в работе по таким лексическим темам, как «Домашние животные», «Дикие животные», «Птицы». Ребенку нужно опустить руку в бассейн и по заданию изобразить что-то из пальчиков (создать позу). После выполнения задания внутри бассейна он вынимает руку и проверяет себя визуально. Создание каждого образа можно сопровождать коротким стихотворением. Вот некоторые упражнения [7, с. 7—21].

Зайка

Ушки длинные у зайки,
Из кустов они торчат.
Он и прыгает, и скачет,
Веселит своих зайчат.

Ребенок сжимает пальцы в кулак, выставляя вверх указательный и средний пальцы.

Мышка

Серенький комок сидит
И бумажкой все шуршит.

Упирает средний и безымянный пальцы в большой, сгибает указательный и мизинец в дуги и прижимает к среднему и безымянному пальцам.

Кошка

А у кошки ушки
на макушке,
Чтобы лучше слышать
Мышь в ее норушке.

Упирает средний и безымянный пальцы в большой. Поднимает указательный и мизинец [7, с. 7—21].

Поиск различных предметов внутри пальчикового бассейна наиболее часто используется в работе с детьми. Такая игра наиболее увлекательна и может преследовать разнообразные цели, способствуя развитию стереогноза, зрительно-моторной координации, слухового и зрительного внимания и памяти, мышления, слоговой структуры слова, автоматиза-

ции звуков, их дифференциации на слух и в произношении. закреплению навыков счета, уточнению и активизации словарного запаса, формированию грамматического строя речи. Невозможно перечислить и описать все возможные варианты игр и упражнений на поиск предметов внутри бассейна. Вот некоторые из них.

«**Рыбаки**». Морские гладкие камешки («рыбки») перемешиваются с фасолью (горохом). Ребенок должен поймать как можно больше рыбок. В игре могут участвовать несколько детей. После игры подсчитывается количество пойманных рыбок.

«**Угадай игрушку**». В бассейне прячут игрушку или предмет и просят ребенка найти их и назвать. Это наиболее простой вариант. Можно спрятать не одну, а несколько игрушек и попросить ребенка найти конкретную, названную взрослым. Игрушки могут быть подобраны соответственно теме занятия, инструкции, конечно, будут разными, например:

- «Найди только овощи. Назови их»;
- «Найди все предметы. Овощи положи на поднос, а

фрукты на тарелку. Расскажи...»;

- «Найди кубики. Сколько их?» (*Два кубика.*) «Найди пирамидки. Сколько их?» (*Две пирамидки.*)
- «Найди все предметы и сосчитай их»;
- «Достань предметы только красного цвета. Назови». (*Красный кубик. Красная чашка. Красное яблоко.*);
- «Найди и назови только предметы, в названии которых есть звук [с]». (*Собака, слон, лиса.*);
- «Найди игрушку и скажи, где в ее названии находится звук [л]: в начале, середине или конце?» (*Лошадь, белка, волк, козел.*);
- «Достань предметы из бассейна по одному. Те, в названии которых слышится звук [ш], складывай в мешок, а если слышится звук [с] — в сумку». (*Кошка, лошадь, машина; лиса, собака, слива.*);
- «Найди и определи количество слогов в слове»;
- «Найди предмет и назови его ласково». (*Чашка — чашечка, тарелка — тарелочка.*);
- «Найди животное и назови его детенышей». (*У кошки котята. У коровы телята.*);

— «Найди и сравни». (*Яблоко гладкое, а лимон шершавый.*);

— «Найди предмет и придумай предложение о нем».

«*Найди, достань*». Взрослый прячет внутри бассейна предметы и дает играющему задание: «Найди что-то большое, круглое и гладкое. А теперь что-то мягкое и пушистое» и т.д.

При большом размере бассейна в подобной игре могут участвовать несколько детей, при этом получая разные задания. Предметы с учетом возможностей детей могут быть не только объемными, но и плоскостными (с силуэтными изображениями, геометрические фигуры, буквы, цифры).

Дети лучше усваивают забавное, интересное. Пальчиковый бассейн помогает превратить традиционные задания в необычные и увлекательные. Его можно применять в работе с детьми раннего, дошкольного и даже младшего школьного возраста. Включая этот тренажер в свой учебный план, логопеды, дефектологи, воспитатели, учителя могут решать ряд коррекционных задач во

взаимосвязи между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития детей.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. *Архипова Е.Ф.* Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М., 1989.

2. *Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.* Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб., 1998.

3. *Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В.* Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. М., 1997.

4. *Дедюхина Г.В., Яньшина Т.А., Могучая Л.Д.* Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3—5 лет, страдающими детским церебральным параличом. М., 1999.

5. *Левченко И.Ю., Приходько О.Г.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М., 2001.

6. *Смирнова И.А.* Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР. СПб., 2004.

7. *Цвынтарный В.В.* Играем пальчиками и развиваем речь. СПб., 1996.

Семейный театр как форма взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с речевой недостаточностью

МАРТЫНОВА И.А.,

учитель-логопед МБДОУ д/с № 11 «Буратино», г. Петрозаводск

Семейная театральная деятельность — наименее разработанное направление в области взаимодействия коллектива детского сада с семьей. Семейный театр — особый педагогический феномен, охватывающий накопленную веками мудрость русского народа, создающий определенный жизненный уклад окружающей ребенка семейной микросреды. Он обладает возможностью вовлечения в творческий процесс всех членов семьи, способствует налаживанию взаимоотношений между родителями и детьми, обучению родителей методам и приемам преодоления речевых нарушений у ребенка в домашних условиях.

В детском саду имеются широкие возможности заниматься театральной деятельностью: показывать музыкальные сказки, драматизации, кукольные театры. Ребята с удовольствием участвуют в спектаклях и любят сами быть зрителями. Театральное искус-

ство близко и понятно детям, поскольку в основе театра лежит игра. Однако им интересен не только просмотр спектакля в настоящем театре, но и деятельное участие в своих собственных представлениях при подготовке декораций, изготовлении кукол, создании и обсуждении сценариев. Увиденное и пережитое в настоящем театре и в самодеятельных театрализованных представлениях расширяет кругозор детей, создает обстановку, требующую от ребят вступить в беседу, рассказать о спектакле товарищам и родителям. Все это несомненно способствует развитию речи, умению вести диалог и передавать свои впечатления в монологической форме. Опыт показывает: в процессе театральной деятельности устанавливаются тесные отношения между родителями, детьми и педагогами.

Возможности семейного театра необычайно высоки. Он позволяет решить такие задачи:

- стимулирование воспитательного потенциала семьи;

- гармонизация детско-родительских отношений;

- воспитание всесторонне-развитой личности, развитие уверенности в себе, ощущение успеха, общительности и коммуникабельности;

- эстетическое воспитание и эмоциональное развитие ребенка, развитие выразительных средств: интонации, мимики, пантомимики, художественного вкуса и фантазии, воображения, памяти, внимания, творческих и артистических способностей;

- развитие моторики и двигательной активности ребенка;

- интенсивное развитие речи и мышления: умение вести диалог, передавать свои впечатления в монологической форме, качественное и количественное обогащение словарного запаса, активизация словаря, совершенствование звуковой стороны и формирование грамматического строя речи [1; 6; 8].

Педагоги нашего сада предложили родителям создать семейный (или домашний) театр, в котором может участвовать вся семья.

Экспериментальная работа была организована на базе младшей группы. Основу ее составили дети четвертого года жизни с тяжелой речевой патологией: алалией и

дизартрией. У половины детей речь была практически не развита, словесные средства отсутствовали, общение сводилось к лепетным словам, звукоподражаниям, жестам и мимике. Поэтому необходимо было решить две основные задачи:

- вызвать у детей желание говорить, преодолеть речевой негативизм, сформировать умение вслушиваться в речь и понимать ее; в дальнейшем развивать разговорную диалогическую речь и речевое общение;

- научить родителей взаимодействовать со своим ребенком, помочь ему овладеть речью.

Работа проводилась поэтапно. На каждом этапе родителям оказывалась действенная помощь.

Организационный этап: проведение родительского собрания, на котором освещались следующие мероприятия:

- ознакомление с целями и задачами семейного театра, содержанием работы в этом направлении;

- общие рекомендации по организации театральной деятельности дома: «Для чего необходимо создавать свой домашний театр?», «Как это лучше сделать?», «С чего начать?»;

- создание необходимых условий для развития театральной деятельности в до-

машних условиях, атрибуты театрального пространства, ознакомление родителей с мини-центром группы для театральной деятельности, фонотекой с записями художественных произведений, головами птиц и животных;

- перечисление игр и видов театрализованной деятельности для семейного театра.

Консультативный этап, основное содержание которого состояло из нескольких аспектов:

- роль театральной деятельности в активизации речи детей;

- проведение индивидуальных занятий с родителями и детьми, подготовка к проведению театральных постановок и театрализованных игр по сказкам в детском саду («Курочка Ряба», «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три медведя» и др.), консультации по использованию костюмов, кукол, различных видов театра;

- педагогическая помощь родителям в организации семейных театральных представлений.

Итоговый этап:

- разыгрывание в детском саду театральных этюдов, несложных представлений родителями вместе с детьми по знакомым сказкам с использованием кукол и театральных атрибутов;

- самостоятельная организация домашних театрализо-

ванных постановок и игр в кругу родных и близких;

- анализ совместной деятельности и достижений, оценка результатов взаимодействия специалистов детского сада с родителями и детьми посредством театральной деятельности.

Для домашнего пользования доступны разнообразные *виды семейный театральной деятельности*: кукольный театр (или театр Петрушки), театр на столе (настольный театр игрушек, настольно-плоскостной, конусный, вязанный, картонный), пальчиковый театр (или театр на ладошке), плоскостной театр на фланелеграфе (или магнитной доске), театр марионеток, теневой.

Самый простой вариант игры в домашних условиях — спектакль игрушек. Первоначально родители «устраивают» представления для своего ребенка. Например, любимый утенок приходит и поет песенки. Неговорящий малыш использует звукоподражания (*ко-ко, гав-гав*) или изображает героев сказки мимикой и жестами («медведь ходит, переваливаясь», «зайка прыгает» и т.д.). Позже родители разыгрывают маленькие сценки между двумя игрушками, а затем классические сюжеты с помощью домашних игрушек по знакомым сказкам («Колобок», «Курочка Ряба» и

др.). В этом возрасте дети очень любят игру «Доскажи словечко». Рассказывая сказку, родители делают паузу, не договаривают предложение до конца, давая ребенку возможность «вставить» словечко (например, «идет зайныка плачет, а навстречу ему... собака»). В игре «Найди ошибку» можно сознательно допускать неточность в рассказе, поменяв последовательность героев, перепутав их имена. Такие игры способствуют развитию памяти, внимания и речи ребенка.

Формирование у детей интереса к театрализованному играм лучше начинать с показа небольших кукольных спектаклей, в основе которых лежит содержание знакомых потешек, стихов и сказок. Сначала ребенок исполняет роль зрителя, он видит маленький спектакль, изображаемый взрослым. Постепенно вовлекаясь в совместные действия, он захочет взять игрушку и заговорить от ее имени. В такие игры ребенок никогда не играет молча. Своим голосом или голосом персонажа он пытается проговаривать события и переживания. Во время таких игр и происходит интенсивное развитие ребенка, в том числе и его речи. В дальнейшем важно стимулировать его желание включиться в спектакль, дополняя отдельные фразы в диалогах

героев, устойчивые обороты зачина и концовки сказки.

У детей младшего дошкольного возраста отмечается первичное освоение режиссерской деятельности: игры в настольный театр игрушек, настольный плоскостной театр, плоскостной на фланелеграфе, пальчиковый, мини-постановки по текстам народных и авторских стихов, сказок, рассказов («Этот пальчик — дедушка...», «Тили-бом», К. Ушинский «Петушок с семьей», А. Барто «Игрушки», В. Сутеев «Цыпленок и утенок».) Дети используют фигурки пальчикового театра в совместных с родителями импровизациях на заданные темы.

Чрезвычайно важна следующая ступень — построение и развитие диалогической речи, когда происходит постепенный переход от игры «для себя» к игре, ориентированной на зрителя; от игры, в которой главное сам процесс, к игре, где значимы и процесс и результат.

В среднем дошкольном возрасте дети начинают отдавать предпочтение какому-либо определенному виду игры (драматизации или режиссерской), у них развивается интерес к игре как средству самовыражения. Постепенно им предлагаются более сложные тексты, отличающиеся довольно сложным содержанием, нали-

чием смыслового и эмоционального подтекстов, интересными образами героев, оригинальными языковыми средствами.

К этому возрасту дети, как правило, уже усваивают разные виды настольного театра: мягкой игрушки, вязаный, конусный и театр плоскостных фигур, верховых кукол (без ширмы, а к концу учебного года — и с ширмой), театр ложек и пр. Дети вместе с родителями показывают постановки по поэтическим и прозаическим текстам (С. Маршак «Сказка о глупом мышонке», К. Чуковский «Путаница»), используют пальчиковый театр, самостоятельно импровизируя на основе знакомых стихов и потешек и сопровождая свою речь несложными действиями («Жили у бабуси»; С. Михалков «Котятa», Л. Зубкова «Мы делили апельсин»).

В процессе проведенной в течение двух лет работы улучшились взаимоотношение и понимание в семье, родители и дети стали активными участниками театрализованных представлений, пополнилась театральная среда. С участием родителей была показана музыкальная сказка по произведению Е. Мавлидия «Как найти дорожку», где были учтены речевые возможности каждого ребенка. Исполняя роль, дети старались перевоплотиться, отвлечься от речевого дефекта, свободно высту-

пать, справляясь с застенчивостью. Желание сыграть роль какого-либо персонажа — мощный толчок для быстрого обучения говорить чисто и правильно. Уже к концу года было отмечено повышение речевой активности и коммуникативной направленности речи детей.

Таким образом, семейный театр должен занять особое место в организации досуга. Ведь соприкасаясь с ценностями театральной культуры, взрослые как бы «припадают к живому роднику», который и дает им силы приумножать и развивать собственную культуру и культуру детей, способствуя интенсивному развитию речи и формированию личности в целом.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Акулова О.А. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание. 2005. № 4.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М., 1991.
3. Генов Г.В. Театр для малышей. М., 1960.
4. Додокина Н.В. Семейный театр — форма взаимодействия ДОУ и семьи // Управление ДОУ. 2005. № 5.
5. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В. Семейный театр в детском саду: совместная деятельность педагогов, родителей и детей 3—7 лет. М., 2009.

6. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В. Семейный театр в детском саду. Его роль в развитии воспитательного потенциала семьи // Дошкольное воспитание. 2007. № 4.

7. Караманенко Т.Н. Кукольный театр в детском саду. М., 1960.

8. Нищева Н.В. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической

группе детского сада. СПб., 2006.

9. Сизова О.Б. Шесть шагов к развитию речи. Система игровых занятий по развитию речи на основе русских народных сказок. М., 2001.

10. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 1977.

11. Юрина Н.Н. Первое знакомство с театром. М., 2005.

Многофункциональные домашние задания в коррекции звукопроизношения

ГУСЕВА П.Л., СУРОВЦЕВА О.В.,

учителя-логопеды МОУ «Центр ПМСС», г. Петрозаводск

Автоматизация звука — долгий и подчас однообразный процесс многократного повторения нужного звука в различных контекстах. Монотонность упражнений на автоматизацию часто приводит к тому, что ребенок закрепляет звук только на занятиях у логопеда, а дома не хочет заниматься этой утомительной работой.

Грамотно составленные эффективные домашние задания помогут предотвратить эту ситуацию. Хорошо зарекомен-

довали себя упражнения, в которых повторение отрабатываемого звука сочетается с развитием других функций: внимания, памяти, лексической и грамматической системы речи [1; 2; 4; 5]. Здесь решаются сразу три задачи. *Во-первых*, домашнее задание становится намного интереснее механического повторения слов и фраз. *Во-вторых*, совершенствуется ряд психических функций, являющихся предпосылками овладения письменной речью [3]. При поступлении в

школу это позволит ребенку успешнее овладевать письмом и избежать дисграфии. *В-третьих*, постепенное усложнение условий отработки навыка дает возможность распределить внимание между произнесением звука и выполнением дополнительного задания.

Рассмотрим варианты домашних заданий, совмещающих автоматизацию звуков с развитием сенсорных функций (зрительного и слухового восприятия, пространственных представлений, графомоторных навыков), зрительного и слухового внимания, памяти, устной речи (словарного запаса и грамматических навыков). Автоматизация звука в слогах может быть объединена с развитием сенсорных функций, а в словах дает гораздо больший простор для дополнительных коррекционных задач.

Большинство заданий можно использовать для автоматизации любого звука, с обязательным подбором соответствующего материала.

Автоматизация изолированного звука и звука в слогах коррекция неречевых психических функций

1. Развитие оптико-пространственного восприятия и зрительного внимания: *упражнение «Распутай веревочки»*.

На листе слева изображены три буквы *Ш*, справа три гласные буквы — *А, О, У*. Каждая буква *Ш* соединена с гласной длинной извилистой линией («веревочкой»).

Задание. Провести пальцем по линии, произнося звук [ш]. Закончить слог той гласной, которая находится на конце «веревочки».

2. Развитие графомоторных навыков (сочетание произнесения слоговых рядов с графическими движениями): *упражнение «Паровозик»*.

Задание. Раскрасить и заштриховать контурное изображение паровозика. Провести линии сверху вниз, при этом произнося слог *ча* (*чо, чу, чи, че*).

3. Развитие способностей восприятия и воспроизведения ритма: *упражнение «Послушай и скажи»*.

Задание. Произнести слог *ра* столько раз, сколько раз взрослый постучит: //, /, /// и т.д.

4. Развитие пальцевой моторики: *упражнение «Колечки»*.

Задание. Произнести слог *ар*, поочередно соединяя пальцы левой руки в колечки: указательный с большим, средний с большим, безымянный с большим и т.д. То же — для правой руки.

**Автоматизация звука
в словах, коррекция
неречевых психических функций**

1. Развитие пространственного гнозиса: *упражнение «Найди и назови»*.

На листе бумаги расположены в несколько рядов картинки, в названии которых содержится автоматизируемый звук.

Задание. Назвать на картинках: что находится между мишкой и машиной, между мишкой и шапкой; справа/слева от карандаша?

2. Формирование зрительного восприятия.

Упражнение «Перепутанные картинки».

Задание. Узнать и назвать в наложенных изображениях предметов нужный звук (например, роза, ракета, рубашка, рыба).

Упражнение «Половинки».

Задание. Узнать и назвать в недорисованных изображениях предметов нужный звук.

3. Формирование зрительно-моторной координации: *упражнение «Обведи по точкам»*.

Задание. Назвать и обвести карандашом пунктирные картинки, в названиях которых есть автоматизируемый звук.

4. Развитие зрительной памяти: *упражнение «Что изменилось?»*.

Задание. Назвать в картинках нужный звук, после чего

закрывать глаза (взрослый закрывает любую картинку квадратным кусочком картона). Открыв глаза, сказать, чего нет.

5. Развитие слуховой памяти: *упражнение «Эхо»*.

Взрослый называет два-четыре слова, содержащие требуемый звук.

Задание. Послушать слова, запомнить их и повторить в том же порядке.

6. Развитие слухового восприятия и внимания.

Упражнение «Придумай рифму» (например, бочка — ночка, кочка; тучка — ручка и т.д.).

Игра «Запрещенное слово». Взрослый произносит слова, содержащие автоматизируемый звук, заранее обговаривает, что одно и то же слово повторять нельзя. «Запрещенной» может быть целая лексическая группа, например «молочные продукты». (Примерный ряд слов: работа, рубашка, простокваша, поросенок, кефир, мороженое, торт.)

**Автоматизация звука в словах,
работа над лексической системой**

1. Расширение словаря существительных по определенной теме: *упражнение «Угадай профессию»*.

Задание. Ответить на вопросы: кто лечит людей... (*доктор*); готовит еду... (*повар*); красит стены... (*маляр*);

выступает на сцене и снимается в кино... (*актер*).

2. Развитие и структурирование словарного запаса (родовидовые отношения слов).

Упражнение «Животные».

Задание. Назвать картинки с изображениями животных и птиц, в названиях которых есть звук [р]: домашние животные (*корова, поросенок, баран*); птицы (*ворона, сорока, воробей*); дикие животные (*рысь, крот, бобр, крокодил, верблюд, жираф, тигр*); дикие животные, которые не живут в наших краях (*тигр, жираф, верблюд, крокодил*).

Упражнение «Запомни, повтори, одним словом назови». Примеры слов: брусника, морошка, черника (*ягоды*); топор, рубанок (*инструменты*); груша, персик, гранат (*фрукты*); сорока, ворона, воробей (*птицы*); корова, поросенок, баран (*домашние животные*); рубашка, шорты, куртка (*одежда*).

3. Работа с синонимами (наблюдения над явлениями языка, развитие словарного запаса): *упражнение «Соедини картинку со словом».*

Ребенку предлагаются картинки и написанные крупным шрифтом слова, попарно объединенные синонимическими отношениями (*конура и будка, фартук и передник, градусник и термометр, рыбак и рыболов*), но даны вразно-

бой. Картинки иллюстрируют каждую синонимическую пару, т.е. слов в упражнении больше, чем картинок.

Задание. Соединить слово с картинкой (слово читает взрослый, ребенок должен его повторить, правильно произнося звук [р]). Обратить внимание, что к картинке может подойти не одно слово, а два.

4. Работа с омонимами (наблюдения над явлениями языка, развитие словарного запаса): *упражнение «Соедини картинку со словом».*

Ребенку предлагаются картинки и написанные крупным шрифтом слова, имеющие несколько значений, каждое из которых проиллюстрировано картинкой (*кран, ручка, тройка, раковина*), т.е. картинок в этом упражнении больше, чем слов.

Задание. Соединить слово с картинкой (слово читает взрослый; ребенок должен его повторить, правильно произнося звук [р]). Обратить внимание, что к некоторым словам может подойти не одна картинка, а две или три.

Автоматизация звука в словах, работа над грамматической системой речи

1. Закрепление форм множественного числа глаголов в настоящем времени: *упражнение «Один и все вместе».*

Задание. Рассмотреть картинки и соединить похожие. Назвать, чем похожие картинки отличаются. *Образец: повар печет — повара пекут.*

2. Закрепление форм именительного падежа множественного числа: *упражнение «Один — много».*

Задание. Назвать один предмет и много таких предметов. *Образец: сапог — сапоги.*

3. Закрепление форм винительного и дательного падежа существительных: *упражнение «Угощение».*

Задание. Рассказать, чем надо накормить каждого из этих животных. *Образец: «Я дам поросенку арбузную корку. Я дам воробью зерно».*

4. Закрепление форм творительного падежа единственного числа: *упражнение «Чем?».*

На картинках даны изображения мальчика, который копает (лопата на рисунке отсутствует); забивает гвозди (без молотка) пилит (без пилы). Отдельно даны изображения инструментов (пилы, молотка, лопаты и т.д.).

Задание. Определить, что делает мальчик и что ему необходимо для работы. Соединить необходимый инструмент с соответствующей картинкой. Повторить: чем мальчик пилит, чем копает?

5. Работа с грамматическим родом: *упражнение «Мой, моя, мое».*

Ребенку предъявляются картинки, в названиях которых есть автоматизируемый звук. Упражнение можно выполнять, после того как ребенок назовет все картинки.

Задание. Назвать только те картинки, про которые можно сказать *мой (мой шкаф), моя, мое, мои.*

6. Закрепление навыков согласования прилагательного с существительным в роде и числе: *упражнение «Добавь словечко».*

Задание. Ответить на вопросы: «Нож какой? (*Острый.*) Иголка? (*Острая.*) Перо? (*Острое.*) Когти? (*Острые.*)»

7. Работа с формами глагольного времени: *упражнение «Вчера, сегодня, завтра».*

Задание. Выбрать любое слово-картинку и составить с ним предложение. Изменить предложения по образцу: *Вчера плыла рыбка. Сегодня плывет рыбка. Завтра будет плыть рыбка.*

8. Закрепление навыков согласования существительных с порядковыми числительными: *упражнение «Считаем до пяти».*

Ребенку даются картинки, в названиях которых есть требуемый звук.

Задание. Назвать картинку и сосчитать по образцу: *одна рыбка, две ... три ... четыре ... пять...*

**Автоматизация звука в словах,
развитие навыков
словообразования**

1. Использование суффиксов -онок/-енок, -ат/-ят: *упражнение «Детеныши»*.

Даны картинки с изображением лисы, дельфина, тюленя, льва и их детенышей.

Задание. Помочь мамам найти своих детенышей, назвав их правильно. Например: у лисы — лисенок.

2. Образование притяжательных прилагательных: *упражнение «Чей, чья, чье?»*.

Задание. Придумать, как сказать иначе: клюв вороны — ... *вороний* клюв, рог барана — ... *бараний* рог.

3. Образование относительных прилагательных: *упражнение «Скажи какой»*.

Сказать иначе: сок из груш — ... *грушевый* сок, салат из крабов — ... *крабовый* салат.

4. Наблюдения за словообразовательными связями слов.

А. Упражнение «Слова одной семейки».

Задание. Как можно назвать маленькую рыбу? (*Рыбка.*)

Как называют человека, который ловит рыбу? (*Рыбак.*)

*Б. Упражнение
«Четвертый лишний»*

Послушать ряд слов. Определить, какие из них словародственники (слова одной семейки)? Какое слово лиш-

нее? Вспомнить другие словародственники из этого ряда.

Образец: труд, трубка, трудный, трудиться.

Рассмотренные выше задания позволяют при закреплении звука одновременно развивать у дошкольников предпосылки письменной речи, т.е. функциональный базис письма. Таким образом, разумно подобранные домашние задания позволяют в ходе коррекции звукопроизношения проводить профилактику дисграфии, не увеличивая при этом объема самих заданий и не создавая для ребенка дополнительной нагрузки.

**Список использованной
и рекомендуемой литературы**

1. Комарова Л.А. Автоматизация звуков в игровых упражнениях. Альбом дошкольника (9 книг). М., 2009.

2. Косинова Е.М. Моя первая книга знаний. Обо всем на свете. Азбука правильного произношения. М., 2005

3. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. СПб., 2004.

4. Лопухина И.С. Логопедия: 550 занимательных упражнений для развития речи. Пособие для логопедов и родителей. М., 1995.

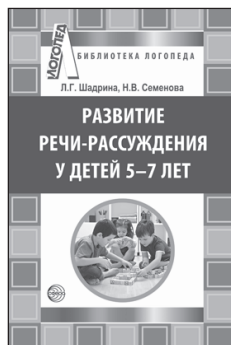
5. Пожиленко Е.А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков С, Ш, Р, Л. СПб., 2006.

Уважаемые коллеги!**Предлагаем вашему вниманию книги Библиотеки Логопеда****ОБУЧАЕМ ДОШКОЛЬНИКОВ ГРАМОТЕ
ПРИ ПОМОЩИ ЗВУКА,
ЦВЕТА И ДВИЖЕНИЯ***Автор — Гордеева С.Е.*

В книге представлен цикл занятий по обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с различными речевыми расстройствами. В увлекательной сказочной форме будущие первоклассники смогут познакомиться с буквами и звуками, их особенностями, связями и различиями. Материал может быть использован на занятиях в ДОУ, при подготовке к школе, в индивидуальной работе с дошкольником.

**РАЗВИТИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ
Методическое пособие***Автор — Алябьева Е.А.*

В пособии предлагаются 28 стихотворных упражнений на разную тематику и 18 дидактических упражнений по лексическим темам на развитие глагольного словаря у детей с проблемами речевого развития. Весь материал специально создан автором пособия так, чтобы практические работники имели возможность работать над словом, формировать у детей чувство русского языка, развивать интеллект. Ознакомление и работа с толкованием глаголов обогатят не только речь детей, но и личность самих взрослых.

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ-РАССУЖДЕНИЯ
У ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ***Авторы — Шадрина Л.Г., Семенова Н.В.*

В книге представлен наработанный авторами практический материал по развитию речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста.

Игры и занятия помогут ребенку научиться рассуждать, сравнивать, классифицировать, обобщать, анализировать, самостоятельно мыслить.

Пособие адресовано логопедам и воспитателям групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом.

Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru,
по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.

Использование театрализованной деятельности в коррекции нарушений речи у младших школьников

ВАНГОНЕН Е.А.,

учитель-логопед МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7», г. Петрозаводск

Работаем со школьниками

Развитие связной речи играет огромную роль в познании окружающего мира, становлении сознания, успешности обучения в школе и развитии личности в целом. В связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. Это высшая форма речи мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка.

В ходе физиологического изучения речи выявлено совершенно исключительное значение тонких движений пальцев рук для формирования функций речи. Тренировку движений пальцев можно рассматривать как мощный физиологический стимул развития речи детей [3; 4].

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, отмечающего сложную организацию связной речи и указывающего на необходимость специального речевого воспитания. В овладении речью ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее к простой фразе, еще позже к сложным предложениям [2]. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность [8].

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М. Леушиной, утверждающей: развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, формирование связной речи и изменение ее функций зависят от содержа-

ния, условий, форм общения ребенка с окружающими, уровня его интеллектуального развития [8].

По результатам диагностики уровней сформированности навыка связной речи у детей младшего школьного возраста отмечаются такие недостатки: связные высказывания короткие и отличаются непоследовательностью, даже если ребенок передает содержание знакомого текста; высказывания состоят из отдельных фрагментов, логически не связанных между собой; уровень информативности высказывания очень низкий. Большинство детей активно делятся своими впечатлениями от пережитых событий, но с неохотой берутся за составление рассказов по заданной теме. В основном это происходит не от незнания ребенка по данному вопросу, а от несформированности его речевых высказываний.

Манипулятивная деятельность стимулирует речевое развитие, способствующее развитию артикуляционной моторики: выработки гибкости, точности движений, развитию глазомера. Все это повышает работоспособность коры головного мозга, активизирует мыслительную деятельность.

Использование театральной деятельности играет положительную роль в коррекционном обучении младших школьников с речевым недоразвитием,

поскольку обладает огромной педагогической ценностью для познавательного и эстетического воспитания. Увлеченность, образность, эмоциональность театрализованных игр — источник развития чувств, переживаний и открытий ребенка, который начинает сочувствовать героям, сопереживать и тем самым формировать выразительную речь, приобретая социальные навыки поведения в связи с тем, что литературные произведения всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость). Благодаря сказкам, рассказам ребенок познает мир не только умом, но и сердцем, учится выражать свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания. Кроме того, опосредованно решаются многие проблемные ситуации от лица кого-либо персонажа. Это помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость, формировать выразительную речь.

Таким образом, театрализованные игры — важнейшее средство формирования выразительной речи, а также способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонациям, умение ставить себя на его место в различных ситуациях и находить способы содействия.

В подготовку и оформление спектакля входят подбор русских народных сказок, монтировка и оформление кукол и декораций с обязательным созданием психологически комфортной атмосферы занятий. Дети учатся общаться друг с другом, делиться своими мыслями, умениями, знаниями, различать понятия *театр* как здание и *театр* как явление общественной жизни, как результат коллективного творчества. Ознакомление детей с театром начинается с просмотра телеспектаклей, посещения кукольного, драматического, музыкального театров.

При создании спектакля постепенно осваиваются такие термины, как режиссер, замысел, автор, пьеса, сценарий и др. Каждый ребенок может попробовать себя в роли автора или режиссера, что позволяет развивать его творческое начало.

В атмосфере доброжелательного и терпеливого отношения друг к другу формируется чуткость детей к правдивому целенаправленному действию. Для тренировки воображения служат упражнения для управления голосом, т.е. когда нужно говорить медленно, громко, быстро, басом. Речевые упражнения выполняют пропедевтическую роль будущей работы над художественным чтением.

Первые попытки сыграть героев сказок расширяют представление детей о достоверности в театре, закладывают основы для понимания «школы переживания» и «школы представления» в актерском искусстве. Играть так, чтобы тебе поверили, оказывается трудно. Чтобы заинтересовать детей обучающими заданиями, основной упор следует делать на игры со словами, текстом, подтекстом, разными словесными действиями (упрекать, приказывать, узнавать, удивлять, просить, объяснить, звать). Слово раскрывается как основное средство выполнения сценической задачи, как основной компонент создания характера. Сочетание одного действия с различными текстами или одного текста с различными действиями помогает детям услышать психологическую выразительность речи.

Кукольный театр — форма искусства, совмещающая различные виды: куклы — скульптуру, декорации — живопись, пьеса — литература. Театр кукол обладает безграничными возможностями для экспериментирования и творчества. В работе с младшими школьниками преимущество занимает пальчиковый театр.

В театре кукол происходят чудо, волшебство оживления практически любого неодушевленного предмета: дерева, дома,

скамьи, на которой только что сидели куклы. Главная задача школьного театра — сформировать дружный творческий коллектив, — эстетическое воспитание его участников, создать атмосферу радости детского творчества.

Каждое занятие включает: артикуляционную гимнастику, работу над мимикой и жестами, пальчиковую гимнастику, интонационную выразительность, театральные этюды с куклами, прикладное творчество, репетицию. В процессе работы используются различные методы и приемы: наблюдение, рассказ, беседа, игра-беседа, создание проблемных нравственных ситуаций, чтение художественной литературы, познавательное чтение, просмотр и обсуждение экранизированных произведений, анализ нравственных качеств, положительный пример взрослых и детей, метод убеждения, игра, анкетирование. Применяются различные формы работы: занятия, экскурсии, конкурсы, викторины, продуктивная деятельность детей (рисунки, поделки, изготовление атрибутов персонажей сказок), выставка детского творчества, инсценировки этюдов, диагностика, консультация.

Игра ребенка за ширмой позволяет ему одновременно спрятаться и раскрыться, он начинает говорить уверенно —

не за себя, а за своего героя. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться, улучшать диалогическую речь, ее грамматический строй, пополнять словарь. Игровые ситуации позволяют детям овладевать навыками, необходимыми для построения связного монологического высказывания: отбирать лексический материал в соответствии с темой и ситуацией высказывания, использовать разнообразные синтаксические конструкции.

Осваивая театрализованные игры, школьники улучшают интонационную выразительность, развивают умения, направленные на позитивное взаимодействие с другими участниками игры, разрешение конфликтных ситуаций самостоятельно.

При подготовке кукольных спектаклей проводятся:

- совместный подбор литературных произведений, песен и другого речевого материала, необходимых атрибутов для постановки спектакля;
- отработка текстов, необходимых для правильного звукопроизношения;
- постановка речевого дыхания, развитие связной монологической речи, мелкой моторики пальцев рук;
- словарная работа, закрепление речевого материала, созда-

ние благоприятных условий для развития художественно-творческой деятельности учащихся, эффективность которой возможна только в результате активной скоординированной деятельности учителя начальных классов и учителя-логопеда. Связная речь развивается не только в рамках театральной деятельности. Учитель с помощью логопеда контролирует правильное звукопроизношение детей, участвует в воспитании у них самоконтроля, помогает в оформлении ответа на уроках и организации речевого общения школьника со сверстниками. Логопед следит за четкостью произношения, соблюдением интонационных норм.

Список рекомендуемой и используемой литературы

1. Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. II: Словарный запас и грамматический строй. М., 1997.

2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.

3. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 1973.

4. Киселева В. Развитие тонкой моторики // Дошкольное воспитание. 2006. № 1.

5. Любина Г., Жилонкин О. Рука развивает мозг // Ребенок в детском саду. 2003. № 4.

6. Маркова Е. Помогите детям увидеть мир многоцветным. Игры и упражнения для развития координации и точности движений // Дошкольное воспитание. 1996. № 2.

7. Пашковская Л.А. Педагогическая технология развития связной речи дошкольников с использованием моделирования. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002.

8. Психология детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. М., 1964.

9. Щеповских Е. Развитие мелкой моторики // Дошкольное воспитание. 2000. № 5.

Практическая направленность формирования каллиграфических навыков у младших школьников

КОСТИНА П.Д.,

учитель начальных классов МС(К)ОУ «Школа-интернат № 47», г. Петрозаводск

Освоение каллиграфического навыка письма нужно начинать в дошкольном возрасте,

формируя у детей слухо-артикуляционную сторону письма, отбатывая движения руки

при написании букв и их сочетаний на бумаге, что очень важно для последующего обучения в школе, преемственности работы учителя-логопеда и учителя начальных классов.

Как бы не изменялась и не совершенствовалась школьная программа, а проблема формирования каллиграфического навыка остается актуальной. А нужен ли в компьютерный век красивый почерк? Действительно, ученики меньше времени уделяют письму, и каллиграфический навык со временем утрачивается. Но в школе они по-прежнему пишут в рабочих тетрадях, студенты ведут записи лекций, конспекты, сообщения, пишут научно-деловые письма и т.д. Контрольные работы тоже выполняются рукописным текстом, часто небрежным почерком, а позже вовсе неразборчивым.

Согласно норме выставления оценок за начальную школу учитель вынужден за такую работу снизить оценку, поскольку отметка «5» ставится за безошибочно написанную работу каллиграфически верным почерком. Ученики переживают, когда снижают отметки только из-за почерка. У них возникают комплексы, занижается самооценка, пропадает желание прилагать усилия.

В школах введен ЕГЭ, часть которого выполняется рукописным текстом, и работа, написанная неразборчивым

почерком, может быть оценена в «0» баллов. Каллиграфический навык поможет успешнее окончить школу, превратить экзаменационную пору будущего студента не в изнурительное испытание, а в творческий и интересный период подведения итогов.

Пригодится он и в будущем. Некоторые сотрудники, коллеги по работе не понимают рукописных текстов, написанных неразборчивым почерком. В эпоху научно-технического прогресса «бумажную работу» за нас делает компьютер, но далеко не всю. При заполнении различных квитанций с фамилиями ошибочная замена одной буквы может испортить документ. Поэтому со школьной скамьи следует приучать ребенка к каллиграфическому почерку, вызывать у него приятные эмоции от письма и продолжать закреплять получение навыков как в начальной школе, так и при дальнейшем обучении.

Овладение техникой письма происходит успешно с освоением графических навыков. Подтверждение этому мы находим в трудах многих исследователей.

Одним из первых об осознанном отношении к письму учащихся младших классов стал говорить К.Д. Ушинский, внесший существенный вклад в систему начального образования, определявший учебный процесс в начальных

классах народной школы, установивший известные нормы совместного обучения.

Педагоги прошлого столетия разработали важнейшие методы обучения письму (аналитико-синтетический, линейный, генетический, копировальный, ритмический), специальные тетради для обучения письму, упростили шрифт, сделав его более доступным и удобным для письма. Их последователи создали новые методические приемы обучения каллиграфии, обобщили опыт по перестройке навыков при исправлении почерка, описали гигиенические правила письма, предложили дидактический и демонстрационный материалы в помощь учителю.

Наряду с традиционной методикой формирования каллиграфического навыка у младших школьников существуют и авторские разработки, в которых проблема каллиграфии в школе рассматривается с разных позиций: развитие мускульной и тактильной памяти, тактированное письмо; обучение первоначальному письму и формированию каллиграфического навыка через определенную систему принципов, методов и приемов [1; 2; 5; 7; 9].

Очень важно, что перечисленные методики направлены на сознательное овладение

учениками каллиграфическим навыком, носят развивающий характер, связаны с психофизиологическим развитием и индивидуальными особенностями детей. Начинать же подготовку к письму надо еще в дошкольном возрасте: заниматься пальчиковой гимнастикой, играть с мелкими предметами, лепить фигурки из пластилина.

Письмо для поступающих в школу детей — сложный процесс, требующий непрерывного, напряженного контроля. При поступлении ребенка в школу резко меняется образ его жизнедеятельности, и успешность обучения во многом зависит от его готовности к новым учебным нагрузкам.

Особенно важно обучение каллиграфическому почерку детей с речевой патологией, поскольку графический навык понимается как сложное речевое действие, включающее умение слышать и дифференцировать звуки человеческой речи в сплошном речевом потоке; четко и ясно произносить их; устанавливать взаимно-однозначное соответствие между звуками и буквами; воспроизводить на бумаге графические знаки (буквы), воспринятые и соотнесенные с определенным смыслом. Через зрительные представления устанавливается графический навык связи, спо-

собствующий слуховому, речевому и зрительному анализу. В качестве вспомогательных средств логопеды используют такие приемы: стихотворения о буквах; пространственную ориентацию (анализ элементов буквы в расположенном пространстве строки с вербальным проговариванием: например, буква *т* — тетья с тремя ногами, толстенная; буква *п* — две ноги и т.д.); ассоциативный алфавит (образ буквы в виде рисунка, напоминающего ее по конфигурации); работу с проволокой, нитками и т.д. (дети моделируют буквы с петлями); написание элементов букв на нелинованных листах бумаги; специальную разлиновку тетради; проговаривание направления штриха; расположение элементов не только в строке, но и выше и ниже строки; конструирование букв из элементов-шаблонов.

Ниже представлены упражнения для формирования у учащихся каллиграфического навыка, которые могут использовать в своей работе и учитель начальных классов и учитель-логопед.

1. Ладони лежат на столе. Ребенок поднимает по одному пальцы сначала одной руки, затем другой. Упражнение повторяется в обратном порядке.

2. Ладони лежат на столе. Ребенок поднимает паль-

цы сразу обеих рук, начиная с мизинца.

3. Ребенок зажимает ручку (или любой другой пишущий предмет) средним и указательным пальцами. Сгибая и разгибая пальцы, следит, чтобы ручка не опускалась ниже большого пальца.

4. На столе лежат 10 карандашей. Одной рукой ребенок собирает в кулак карандаши, беря их по одному, далее кладет обратно на стол, также по одному.

5. Ребенок зажимает карандаш вторыми фалангами указательного и среднего пальцев и «шагает» по поверхности стола.

6. Ребенок, представив, что в ладонках находится мячик, совершает движения, имитирующие поворачивание мячика в разные стороны.

7. Ребенок зажимает конец ручки указательным и средним пальцами правой руки и, переворачивая ручку, вкладывает ее длинным концом в левую руку и обратно.

Эти упражнения вырабатывают не только красивый почерк, но и внимание, усидчивость, тренируют память. При выполнении упражнений не нужно слишком спешить: чем основательнее они будут пройдены, тем вернее и быстрее пойдет дело потом.

Выработке каллиграфических навыков помогают и *прописи-раскраски*.

На почерк учащихся влияют гигиенические условия письма: правильная посадка, достаточное освещение, выбор шариковой ручки (существуют специальные ручки-тренажеры), качество развития пространственной ориентировки, мелкой моторики, развитие высших психических функций.

Для правильной осанки и верного положения рук и тела урок письма можно начать стихотворением:

Я тетраточку открою
И наклонно положу.
Я, друзья, от вас не скрою:
Ручку правильно держу,
Сяду прямо, не согнусь,
За работу я возьмусь.

Параллельно проводится профилактическая, разъяснительная работа с родителями учащихся о важности правильной посадки, посещения уроков физической культуры, рисования, труда. Дома важно обращать внимание на позу ребенка за письмом и рисованием, учить его правильно держать шариковую ручку, делать упражнения по координации движений пальцев, кисти, предплечья и плеча.

Первые уроки — очень важный период, когда заклады-

вается основной принцип письма для этого можно использовать методику В.А. Илюхиной, позволяющей к тому же исправить уже сложившийся почерк [6].

Наилучшие результаты достигаются при дифференцированном подходе к обучению каллиграфии, поэтому учитель должен знать, какие именно ошибки может дать написание той или иной конкретной буквы, и при ее обучении предупредить их.

В начале обучения в первом классе дети не успевают за урок выполнить все задания, рекомендованные программой. Акцент следует делать на основательной отработке каждого элемента, затем темп постепенно ускорять, чтобы дети укладывались в нормативы.

Для развития глазомера, укрепления мелкой мускулатуры можно придумывать с учениками рисунки в воздухе, рисовать узоры мокрой кисточкой на классной доске, выполнять упражнения по завязыванию и развязыванию шнурков, закручиванию и развинчиванию крышек баночек, собиранию пазлов, использовать массаж пальцев, составлять узоры на «ковре», «ленточке», «тортике», «матрешке», вырезанных из бумаги.

При списывании, рисовании для эмоционального настроения используются занимательный материал, веселые стихи, маленькие поэтические произведения, письмо под музыку. Для снятия усталости проводятся физкультминутки, пальчиковая гимнастика, упражнения для развития памяти, мышления.

Качественное выполнение работы зависит от настроения ребенка, поэтому важен положительный микроклимат в группе, классе, который можно создать, пригласив на урок в гости сказочных персонажей — веселых человечков, организующих интересные игры.

Следует использовать и разного рода поощрения: выражение удовольствия от написания каждой правильной буквы; похвала («Молодец, лучше меня написал!»), выставка работ в классе, выставки для родителей, обведение лучшей буквы в «воздушный шарик», который «отправляют» путешествовать.

Каллиграфические навыки формируются не только на уроках русского языка, но и на других уроках. Некоторые задания требуют немалых усилий со стороны учителя, где-то нужно проявить достаточное терпение и изобретательность, чтобы увлечь учеников, но наградой становятся не только школьные

успехи, но и многие часы плодотворного общения.

Работа над каллиграфией содействует правильному эстетическому развитию школьника, воспитывает в нем аккуратность, трудолюбие, собранность, точность и старательное отношение к выполнению любой работы. Когда ребенок пишет чисто, красиво и четко, он аккуратен в выполнении других заданий и быстрее находит общий язык со сверстниками.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. *Агаркова Н.Г.* Прописи к учебнику «Азбука». В 4 тетрадях. М., 2005.
2. *Безруких М.М.* Как научить ребенка писать красиво. М., 1995.
3. *Богоявленский Д.Н.* Психология усвоения орфографии. М., 1966.
4. *Желтовская Л.Я., Соколова Е.Н.* Формирование каллиграфических навыков у младших школьников. М., 1987.
5. *Илюхина В.А.* Письмо с секретом. М., 1994.
6. *Илюхина В.А.* Прописи. М., 2009.
7. *Потапова Е.Н.* Обучение письму младших школьников // Начальная школа. 1987. № 6.
8. Сборник программ. Дошкольное образование. Начальная школа / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 2010.
9. *Соколова Е.Н.* Развиваем моторику руки. М., 2010.
10. *Федосова Н.А.* От слова к букве. Ч. 1, 2. М., 2000.

Логопедический мониторинг в школе VIII вида

АРТЮЩИК Л.И.,

*учитель-логопед, методист МОУ «Центр ПМСС», старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Карельская государственная педагогическая академия,
г. Петрозаводск*

Логопедическая работа в школе VIII вида занимает важное место в процессе коррекции стойких нарушений **умственно отсталого ребенка**, оказывающих отрицательное влияние на его психическое развитие и эффективность обучения. К сожалению, контингент обучающихся с каждым годом становится все сложнее.

В процессе разработки профиля речевого мониторинга использовались работы Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой и Л.А. Нисневич [1], Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной [2], где описаны особенности и пути коррекции речевых недостатков. Большой объем проведенной логопедической работы оценивался по десятибалльной шкале. На каждую оцениваемую позицию выделялось по два балла. Такое разделение помогло дифференцировать расстройства речи умственно отсталых детей и пути их устранения, оценивать градацию речевых расстройств по всем параметрам, способствовать более тонкому учету динамики, поскольку расстройства

речи у таких детей с большим трудом устраняются и сохраняются вплоть до старших классов школы VIII вида (рис. 1, 2).

Критерии оценки развития речи умственно отсталых детей

Понимание речи

1—2 балла — полная неспособность выполнить задание; непонимание конструкций, неэффективное проговаривание.

3—4 балла — недоступность выполнения трудных конструкций, необходимость повторных проговариваний.

5—6 баллов — то же, правильное выполнение легких.

7—8 баллов — ошибки в понимании флексивных и сравнительных конструкций; исправление ошибок при повторном проговаривании.

9—10 баллов — правильное выполнение задания.

Артикуляционная моторика

1—2 балла — полная неспособность выполнить движение (синкинезии, гиперкинезы).

3—4 балла — выполнение движения с ошибками, длительный поиск позы.

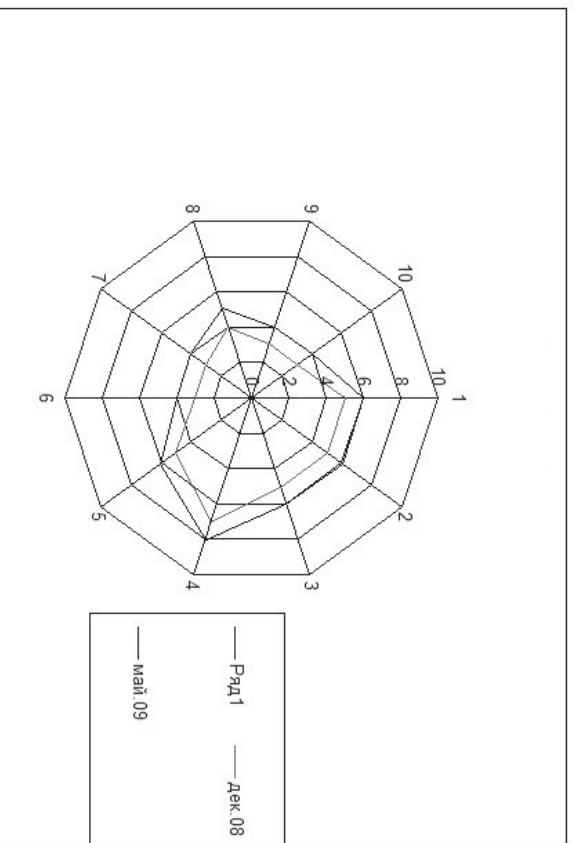


Рис. 1. Речевой профиль

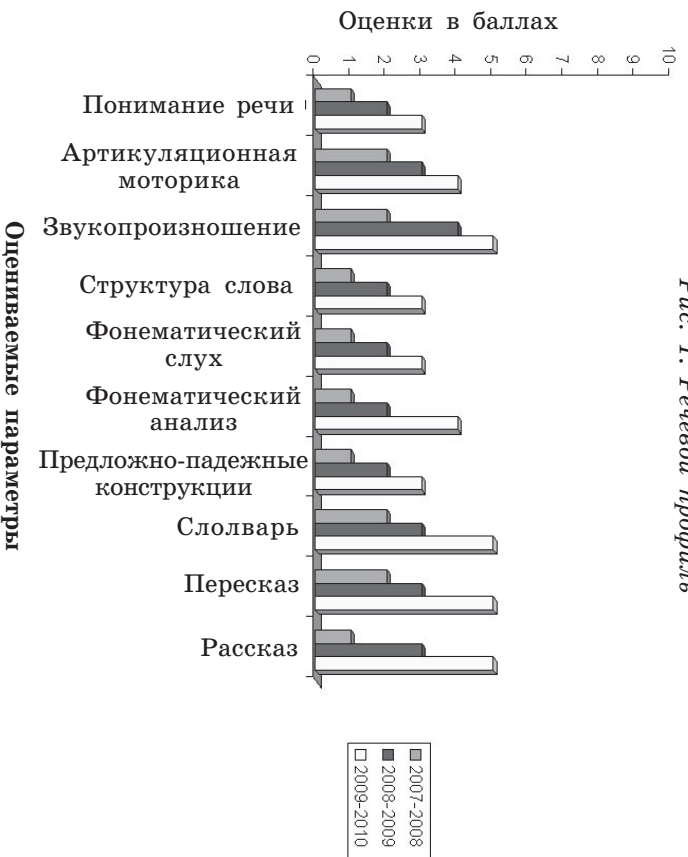


Рис. 2. Мониторинг динамики развития речи детей с умеренной умственной отсталостью

5—6 баллов — выполнение движения в неполном объеме, отклонения в конфигурации.

7—8 баллов — правильное выполнение движения, но несколько замедленное и напряженное.

9—10 баллов — правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик предъявленному.

Звукопроизношение

1—2 балла — нарушение всех групп звуков.

3—4 балла — частичное нарушение звукопроизношения (до четырех групп).

5—6 баллов — нарушение двух групп звуков.

7—8 баллов — нарушение одной группы звуков.

9—10 баллов — чистое звукопроизношение.

Звукослоговая структура слова

1—2 балла — полная неспособность выполнить задание, невозможность воспроизвести слова.

3—4 балла — невыполнение трудных конструкций, выполнение легких после повторных проговариваний.

5—6 баллов — воспроизведение слов, словосочетаний замедленное, по слогам.

7—8 баллов — точное воспроизведение слов, словосочетаний замедленное, по слогам.

9—10 баллов — правильное и точное воспроизведение слов и фраз в темпе предъявления.

Фонематический слух

1—2 балла — полная неспособность повторить ряд звуков.

3 балла — повторение ряда звуков (а-и-у; у-а-и; и-а-у; т-д-т; д-т-д и др.).

4 балла — повторение ряда слогов из двух-трех членов (та-да; па-ба-па и др.).

5—6 баллов — различение в словах звуков близких по звучанию (травы — дрова). Составление предложения по предметным и сюжетным картинкам с различными звуками.

7—8 баллов — соотношение звуков с буквами; подбор картинок на заданный звук; умение вставлять пропущенную букву, слог в слова.

9—10 баллов — самостоятельное написание под диктовку предложения и текстов с различными буквами.

Фонематический анализ

1—2 балла — несформированность элементарного фонематического анализа, неспособность выделить звук из серии гласных звуков и в словах, имеющих первый ударный гласный.

3—4 балла — элементарный фонематический анализ на стадии формирования, выделение гласных и согласных звуков в обратных и прямых слогах, словах (типа СГС).

5—6 баллов — сформированность элементарного фонематического анализа, разделение на слоги с анализом каждого слога, перечисление звуков по порядку в словах без стечения согласных.

7—8 баллов — более сложный фонематический анализ на стадии формирования; перечисление звуков по порядку в словах со стечением согласных, с различной сложной слоговой структурой.

9—10 баллов — правильное чтение и письмо без логопедических ошибок.

Предложно-падежные конструкции

1—2 балла — полная способность выполнить задание, использовать предложно-падежные конструкции с простыми предлогами.

3—4 балла — использование предложно-падежных конструкций с простыми предлогами места: *в, на, за, у*.

5—6 баллов — использование предложно-падежных конструкций со сложными предлогами места: *над, под, около, перед*.

7—8 баллов — использование предложно-падежных конструкций с предлогами движения: *из, по, от, с, к, из-под, из-за*.

9—10 баллов — употребление в самостоятельной речи предложно-падежных конструкций с любыми предлогами.

Словарь

1 балл — полная неспособность ребенка выполнить задание (не может показать названный предмет).

2 балла — отсутствие способности назвать предмет (только показывает его).

3—4 балла — способность назвать предметы и действия по картинкам.

5—6 баллов — способность самостоятельно назвать и обобщить предметы по изученным лексическим темам.

7—8 баллов — овладение способами словообразования.

9—10 баллов — достаточное развитие словаря с использованием синонимов и антонимов.

Пересказ прослушанного текста или самостоятельный рассказ

1—2 балла — полная неспособность ребенка пересказывать или рассказывать.

3—4 балла — пересказывание или рассказывание с многочисленными подсказками и наводящими вопросами.

5—6 баллов — пересказывание или рассказывание с потерей сюжетной линии, эффектом «заблудившегося рассказчика».

7—8 баллов — пересказывание или рассказывание со стимулирующей помощью, удержание сюжетной линии и темы, расставление смысловых акцентов и пр.

9—10 баллов — полное и точное пересказывание или рассказывание.

Составление рассказа по серии сюжетных картинок

1—2 балла — полная неспособность выполнить задание.

3—4 балла — раскладывание картинок по наводящим вопро-

сам, выпадение смысловых звеньев при составлении рассказа, употребление аграмматизмов.

5—6 баллов — раскладывание картинок по наводящим вопросам, искажение смысла при составлении рассказа, неадекватное использование лексических средств.

7—8 баллов — раскладывание картинок со стимулирующей помощью, незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев при составлении рассказа, стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление.

9—10 баллов — самостоятельное раскладывание, полное и точное составление рассказа.

Особенности развития речи и общения детей с глубокой умственной отсталостью требуют новых, более прогрессивных методик, направленных на формирование коммуникативной сферы.

Речь глубоко умственно отсталых детей отслеживается по другим параметрам, поскольку более тонкая градация таких параметров, как понимание обращенной речи, ее внятность, лексический строй речи, способность к пересказу и рассказыванию, невозможна.

В результате поражения коры больших полушарий головного мозга и нижележащих

образований у этих детей на ранней стадии развития практически отсутствуют гуление, лепет, не формируется «комплекс оживления». К концу дошкольного периода их речь представляет собой отдельные слова со значительными нарушениями звукопроизношения, речевое развитие характеризуется как примитивное. Понимание речи даже на бытовом уровне в вербальной форме крайне затруднено. Речевые нарушения носят системный характер и распространяются на все его функции — коммуникативную, познавательную, регулирующую.

Такие дети медленно образуют и закрепляют речевые формы, не умеют самостоятельно высказываться, у них наблюдаются: стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных; отсутствие или крайне малое употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения; отмечаются сложные дефекты фонетического компонента речевой функциональной системы, ее лексико-грамматического строя. Кроме того, они не могут овладеть элементарными формами звукового анализа. В результате патологии корковой деятельности и замедленного образования межанализаторных связей возникает недостаточность слухового восприятия, тормозящая формирование произношения. Грубые нарушения

смысловой стороны речи не дают возможности сформировать познавательную деятельность.

Этиопатогенетические факторы нарушения речи данной категории детей сложны и многообразны, но их не следует рассматривать как самостоятельные, обособленные от первичного интеллектуального дефекта. Они проявляются в связи с аномальным развитием детей с выраженным недоразвитием интеллекта.

Динамику их речевого развития за три года можно проследить графически (рис. 3).

Логопедическая работа с глубоко умственно отсталыми учащимися осуществляется в более длительные сроки. Ведется постоянный поиск *индивидуальных* подходов к ребенку в связи с различным типом восприятия, внимания, памяти, психических проявлений. Все занятия следует проводить в игровой форме, дающей продуктивные положительные результаты.

На графике (рис. 4) представлены результаты логопедической работы с учащимися четвертого класса рассматриваемой категории.

Критерии оценки развития речи детей с глубокой умственной отсталостью

Понимание речи: слов, действий, предложений (выполнение словесных инструкций без предлогов, с предлогами).

Оценка:

1—2 балла — непонимание конструкции, проговаривания не эффективны;

3—4 балла — трудные конструкции недоступны, проговаривание легких после повторных проговариваний;

5—6 баллов — трудные конструкции недоступны, правильное выполнение легких;

7—8 баллов — ошибки в понимании флективных и сравнительных конструкций, исправление ошибок при повторении;

9—10 баллов — правильное выполнение.

Внятность речи:

— изолированное произношение звука;

— произнесение слогов, слов, словосочетаний, предложений со звуком.

Оценка:

1—2 балла — невыполнение задания;

3—4 балла — дефектное произношение во всех речевых ситуациях всех или нескольких звуков группы (свистящие, шипящие, соноры — [р] — [р'], [л] — [л']), задне-нёбные *гкх*, звук [j]), нарушение темпа речи;

5—6 баллов — дефектное произношение одного звука группы;

7—8 баллов — изолированное произношение, искажение или замена в связной речи;

9—10 баллов — правильная речь.

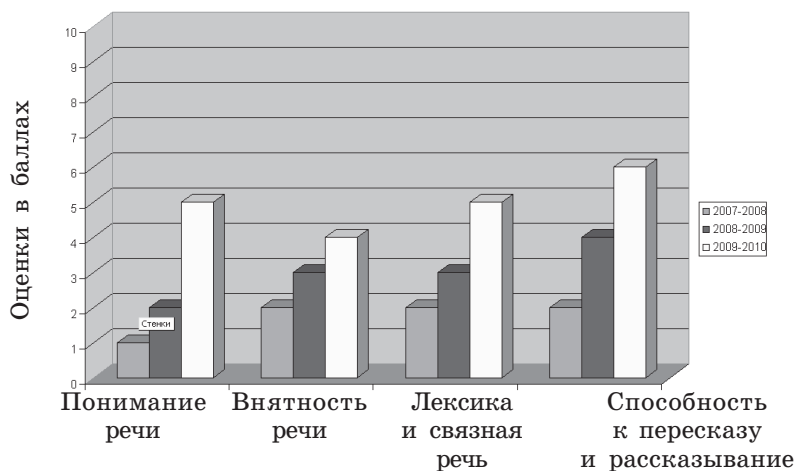


Рис. 3. Мониторинг динамики развития детей с глубокой умственной отсталостью, 8 класс

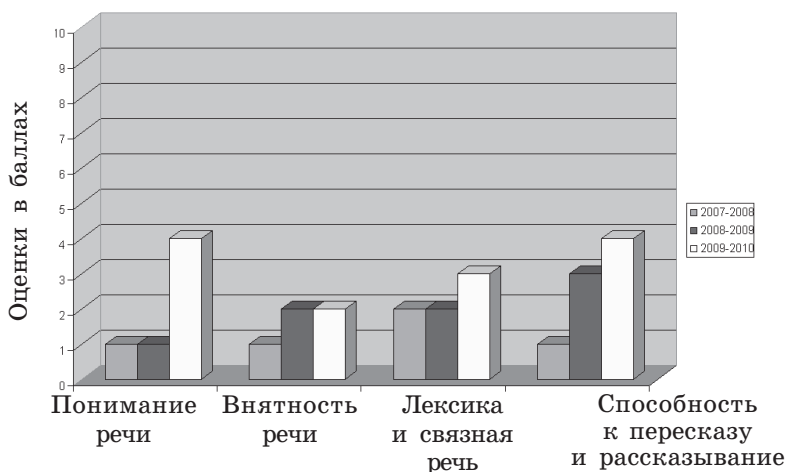


Рис. 4. Мониторинг динамики развития детей с глубокой умственной отсталостью, 4 класс

Лексика, связная речь:

- общение и называние предметов по темам;
- называние действий предметов;
- называние определений;
- составление предложений;
- навыки словообразования, словоизменения.

Оценка:

1—2 балла — словарный запас из звукосочетаний, частей слова;

3—4 балла — связная речь на вопросно-ответном уровне, ошибочное применение слов, не всегда правильное сочета-

ние слов с предметами и действиями;

5—6 баллов — одно- и двухсложные фразы, ошибки в употреблении глаголов, лиц и времени, затруднение в изменении слов по падежам;

7—8 баллов — употребление сложных предложений, фраз из пяти слов;

9—10 баллов — развернутая правильная речь.

Способность к пересказу и рассказывание:

— пересказ прослушанного или прочитанного текста;

— составление рассказа по серии сложных картинок.

Оценка:

1—2 балла — полная неспособность к рассказу и пересказу;

3—4 балла — пересказ по вопросам и с развернутой помощью, ответы односложные, без связующих звеньев;

5—6 баллов — пересказ после развернутой помощи, последовательное описание каждой картинки;

7—8 баллов — пересказ и рассказ после минимальной помощи с наводящими вопросами;

9—10 баллов — пересказ после первого предъявления.

Задача логопеда — определить степень речевых расстройств и их характер в каждом из таких синдромов. Так, для школьников характерно достаточно равномерное нарушение фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи, обус-

ловленное основным заболеванием (умственная отсталость).

Логопедическое заключение на каждого ребенка состоит из определения уровня интеллектуального развития и развернутого речевого диагноза.

Мониторинг речевой деятельности обучающихся с глубокой степенью умственной отсталости ведется только на качественном уровне. В подробную характеристику вводятся параметры: состояние слуха, речи, артикуляционного аппарата, понимание речи, общая моторика, особенности соматического здоровья, контакта, логопедическое заключение и рекомендации. Эти показатели достаточны для отражения клинико-педагогической картины обучающегося.

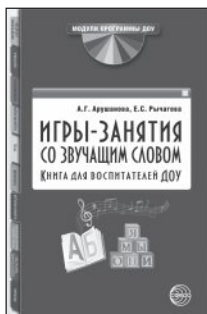
Деятельность специалиста-профессионала требует апробации, разработки и рекомендации при использовании методов, средств и форм обучения и диагностики. Подобные мониторинги дают возможность количественной диагностики для формирования стратегии дальнейших коррекционных маршрутов.

Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. СПб., 2000.

2. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М., 2002.

Представляем новые книги серии «Модули Программы ДОУ»



ИГРЫ-ЗАНЯТИЯ СО ЗВУЧАЩИМ СЛОВОМ Книга для воспитателей ДОУ

Авторы — Арушанова А.Г., Рычагова Е.С.

В книге представлена игровая технология обучения родному языку, предполагающая освоение детьми 2—7 лет звукового состава, словарного фонда, грамматического строя и фразовой связной речи в диалогической форме.

Разработанные игры-занятия воспитывают языковую личность дошкольника, помогают ему общаться со сверстниками, учат слушать и слышать партнера, инициативно высказываться, выражать свои чувства и мысли, налаживать совместную игровую деятельность.



КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ

Автор — Авдеева Ю.В.

В издании представлена программа коммуниктивно-личностного развития детей 5—7 лет «Учимся общению», разработанная на основе ФГТ. С помощью арт-методов программа помогает формировать общую культуру, интеллектуальные и личностные качества, предпосылки к учебной деятельности, обеспечивающие социальную успешность детей.



РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКА

Автор — Арушанова А.Г.

В пособии представлен опыт воспитания языковой личности дошкольника в условиях диалогического общения со взрослыми и сверстниками. Раскрываются методика диагностики коммуникативной компетенции, содержание, формы и методы развития диалогического общения детей.

Рекомендуется воспитателям детских садов, педагогам дополнительного образования, студентам педагогических колледжей и вузов, широкому кругу читателей, интересующихся вопросами речевого воспитания.

Эти и другие книги можно приобрести в нашем Центре образовательной книги или заказать по почте наложенным платежом.

Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40,

по E-mail: sfera@cnt.ru,

по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.



Творческий Центр СФЕРА

ПОДПИСНЫЕ ИЗДАНИЯ

Подписаться на наши журналы можно с любого месяца

2012

2-е полугодие

Индексы в каталогах

	Роспечать	Пресса России	Почта России
Комплект: «Управление ДОУ» с приложением; «Методист ДОУ», «Инструктор по физкультуре», «Медработник ДОУ»; Рабочие журналы для: — воспитателя группы детей раннего возраста — воспитателя детского сада — заведующего детским садом — инструктора по физической культуре — музыкального руководителя детского сада — педагога-психолога — старшего воспитателя — учителя-логопеда	36804 Подписка только в первом полугодии	39757 (без рабочих журналов)	10399 (без рабочих журналов)
«Управление ДОУ» с приложением «Управление ДОУ» «Медработник ДОУ» «Инструктор по физкультуре» «Воспитатель ДОУ» с библиотекой «Воспитатель ДОУ» «ЛОГОПЕД» с БИБЛИОТЕКОЙ И УЧЕБНО-ИГРОВЫМ КОМПЛЕКТОМ «ЛОГОПЕД»	82687 80818 80553 48607 80899 58035 18036 82686	 42120 42122 39755 39756	 10395 10396

Чтобы подписаться на все издания для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, вам потребуется три индекса:

36804, 80899, 18036 — Роспечать

Подписаться на наши издания можно по каталогам
 «РОСПЕЧАТЬ», «ПРЕССА РОССИИ», «ПОЧТА РОССИИ»

Если вы не успели подписаться на наши издания, то можно заказать их по почте наложенным платежом **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40.

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, (499) 181-34-52;

по E-mail: sfera@cnt.ru; **в интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

В следующем номере!

- Метод мануального сопровождения при коррекции моторной алалии
- Увлекательный мир стихов в развитии детской речи
- Дидактический синквейн как средство оптимизации работы по развитию лексико-грамматической стороны речи детей
- Логопедическая работа с детьми с ДЦП в условиях Лекотеки
- Планирование индивидуальной логопедической работы в логопункте ДОУ

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие номера журнала «Логопед», книги серии «Библиотека Логопеда» и «Конфетку», а также электронный архив журнала «Логопед». Мы вышлем их наложенным платежом. В заявке укажите свой точный адрес, индекс, а также наименование издания и требуемое количество. Заявку отправьте по адресу: 129626, Москва, а/я 40, по тел.: (495) 656-75-05, по E-mail: sfera@cnt.ru.



«Логопед»
2012, № 7 (65)

Научно-методический журнал
ISSN 2218-5089

Журнал издается с 2004 г.

Выходит 10 раз в год с приложениями:
с февраля по июнь, с августа по декабрь

Издатель

Т.В. Цветкова

Главный редактор

О.А. Степанова

Литературный редактор

Л.С. Киммель

Оформление, макет

С.Н. Гамзиной

Дизайнеры обложки

В. Чемякин, Е.В. Кустарова

Корректоры

Т.Э. Балоунова, Л.Б. Успенская

Фото на обложке

Е.В. Кустаровой

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы.

Редакция не возвращает

и не рецензирует присланные материалы.

При перепечатке материалов и использовании их в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на журнал «Логопед» обязательна.

Учредитель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций.

Свидетельство ПИ № 77-15771 от 30 июня 2003 г.

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 82686, 18036 (в комплекте),

«Пресса России» — 39756 (в комплекте),

«Почта России» — 10396 (в комплекте).

Адрес редакции:

129226, Москва,

ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3.

Тел./факс: (495) 656-70-33, 656-73-00.

Почтовый адрес:

129626, Москва, а/я 40

E-mail: dou@tc-sfera.ru, logoped@tc-sfera.ru

www.tc-sfera.ru; www.logoped-sfera.ru

Рекламный отдел:

Тел. (495) 656-75-05, 656-72-05

Номер подписан в печать 20.08.12.

Формат 60×90¹/₁₆. Усл. печ. л. 8.

Тираж 7000 экз. Заказ №

© Журнал «Логопед», 2012

© ООО «ТЦ СФЕРА», 2012



4 607091 440201 1 0047

**ПРЕДСТАВЛЯЕМ НОВЫЙ ПРОЕКТ
ИЗДАТЕЛЬСТВА «ТЦ СФЕРА»**



ДЕМОНСТРАЦИОННЫЕ КАРТИНКИ ПО ЛЕКСИЧЕСКИМ ТЕМАМ

**Предметные картинки – универсальное наглядное пособие.
Его можно использовать на любых занятиях, играх, самостоятельной деятельности детей.**

- ✓ В каждой папке вы найдете 16 демонстрационных красивых рисунков, подобранных по одной лексической теме.
- ✓ К каждой предметной картинке прилагаются: описание рисунка, стихотворение, загадка, вопросы, написание слова на русском и английском языках.
- ✓ Дополнительно предлагаются примерные игры и 16 раздаточных карточек.

Подготовлены следующие комплекты

- | | |
|----------------------------------|--------------------------|
| 1. Дикие животные - 1 | 5. Животные жарких стран |
| 2. Дикие животные - 2 | 6. Насекомые |
| 3. Домашние животные | 7. Птицы разных широт |
| 4. Домашние и декоративные птицы | 8. Птицы России |



Издательство «Творческий Центр Сфера»
www.tc-sfera.ru (книги),
www.apcards.ru (наглядные пособия)

ЛОГОПЕД



ГОВОРИМ И РАЗВИВАЕМСЯ

ISSN 2218-5089

Логопед

№7/2012



Логопедическая
служба в Республике
Карелия

Тактильная книга как
средство развития
речи детей
с нарушенным
зрением

Методы и приемы
изучения
многозначных слов

Семейный театр
как форма
взаимодействия
с родителями

Формирование
каллиграфических
навыков



ГОСТЬ НОМЕРА:

Люция
Ивановна
АРТЮЩИК

№7/2012