

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Часть 1. Методические рекомендации для учителей-логопедов	9
1.1. Исправление дефектов звукопроизношения и слоговой структуры слова.....	10
1.2. Развитие ритмико-интонационной стороны речи.....	30
1.3. Развитие и формирование основных видов языкового анализа и синтеза	46
Часть 2. Методические рекомендации по использованию дидактических игр.....	53
2.1. Дидактические игры и игровые приемы для закрепления навыков правильного произношения звуков и развития грамматического строя речи.....	55
2.2. Дидактические игры для развития дыхательной системы.....	63
2.3. Дидактические игры для развития ритмико-интонационной стороны речи	77
2.4. Игры для развития основных видов звукового анализа и синтеза	87
2.5. Игры на развитие навыков словоизменения.....	94
2.6. Игры для развития навыков словообразования ...	118
Послесловие	140
Литература	143

ПРЕДИСЛОВИЕ

В жизни дошкольника одним из знаковых и серьезных психологических моментов, который не только определяет его дальнейший социальный статус, но и серьезно влияет на его общее развитие, является психофизиологическая подготовка и поступление ребенка в школу. Особую значимость такой этап приобретает в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, страдающими системными нарушениями речи. Как показывает педагогическая практика, для успешного овладения языком этим детям необходима не обычная, а специальная дошкольная подготовка, осуществляемая учителем-логопедом и направленная как на формирование психологической базы письменной речи, так и на коррекцию имеющихся устноречевых дефектов. Необходимость специальной подготовки обусловлена тем, что у детей с общим недоразвитием речи в структуре дефекта отмечаются не только серьезные отклонения в становлении устной речи, например такие как: полиморфные нарушения звукопроизношения, слоговой структуры слова, лексико-синтаксический аграмматизм, но и всевозможные вторичные нарушения, существенно влияющие на готовность ребенка к школьному обучению. В частности, речь идет об отставании в созревании таких высших психических функций, которые обеспечивают как овладение знаковой системой языка, так и весь ход дальнейшего школьного обучения ребенка с особыми потребностями. Обучение детей с системными нарушениями речи письму и чтению должно быть основано на подготовке, начинающейся в специальном дошкольном учреждении и продолжающейся весь добукварный и букварный периоды обучения грамоте в начальной школе. В исследованиях отечественных авторов Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.И. Шуйфер и др. отмечается, что с детьми, имеющими в анамнезе ОНР, в дошкольный период должна быть проведена большая работа как по коррекции дефектов произношения, грамматического строя

речи, так и по развитию психологической готовности к дальнейшему обучению. Рядом автором (Л.Ф. Спинова, Р.И. Шуйфер) установлена прямая корреляция между устноречевыми дефектами детей с ОНР и трудностями, возникающими в ходе обучения письменной речи. Таким образом, в подготовительный период следует говорить о необходимости специальной работы по исправлению дефектов произношения, пробелов лексико-грамматического развития, формировании навыков связного говорения. Такая взаимосвязь направлений коррекционной работы обусловлена тем, что все компоненты речевой системы, а именно фонетика, лексика и грамматика, всегда находятся в состоянии подвижного взаимодействия, способствующего последовательной смене периодов речевого развития, усвоению новых средств общения и их совершенствованию. В общем виде эта связь отмечена в работах А.Р. Лурия, Х.Н. Швачкина, Д.Б. Эльконина и др.

Общеизвестно, что речь является важнейшим средством общения. Ее нарушения препятствуют не только адекватному речевому контакту, но и в ряде случаев задерживают формирование познавательных процессов, негативно сказываются на овладении письмом и чтением, являются причиной сильных личностных переживаний ребенка. Хотелось бы заметить, что отклонения в формировании произносительной стороны речи выражаются у детей с разной структурой дефекта по-разному. Например у детей, в структуре нарушения которых выявлена дизартрия, отмечаются отдельные недостатки звукопроизношения, влияющие на общую внятность устной речи. Как правило, эти звуки редко смешиваются со звуками, близкими по акустико-артикуляционным признакам, или заменяются другими, хотя их произношение и отличается от нормативного и не соответствует общепринятому в языке эталонному звучанию. У иных детей, например с моторной алалией в анамнезе, нарушения произношения проявляются в более сложных дефектах, связанных как с нарушением слоговой структуры, звукозаполняемости, так и с недоразвитием фонематических процессов. В этом случае у детей наблюдаются нарушения в развитии фонематического слуха, в связи с чем в речи появляются всевозможные смешения звуков одной

фонетической группы и замены звуков, близких по акустико-артикуляционным признакам. Именно такие дефекты, в конечном счете, приводят как к дефектам восприятия звучащей речи, так и к трудностям овладения операциями звукового анализа в добулварный период.

Необходимо отметить, что эти дети, по мнению А.И. Корнева, Р.И. Лалаевой и др., составляют группу риска по возникновению дисграфии и дислексии в период дальнейшего школьного обучения. Для овладения грамотой их надо научить отделять звуковую сторону слова от смысловой, четко и орфоэпически правильно произносить все части слова, сформировать операции звукового, слогового, лексико-синтаксического анализа и синтеза. Эти виды языкового анализа необходимы не только для овладения принципом фонематического написания, но они важны и для усвоения морфологического принципа русского письма.

Как показывает практика школьного обучения и многочисленные исследования А.И. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой и др., у учащихся первых классов школы V вида, имеющих общее недоразвитие речи (по классификации Р.Е. Левиной), отмечается ряд специфических отклонений в фонетическом и лексико-грамматическом развитии по сравнению с нормально говорящими сверстниками. Так, наиболее типичными ошибками произношения будут:

- отсутствие звука;
- искаженное произношение, выражающееся в атипичном для русского языка артикулировании;
- неправильное использование звука, или его смешение, предполагающее нестойкое использование правильной артикуляции;
- замена звука, причем наиболее частотными будут взаимные замены свистящих и шипящих, звонких и глухих, твердых и мягких, аффрикат и соноров.

Кроме обозначенных ошибок, учащиеся с системными нарушениями речи нередко допускают различные лексические ошибки, связанные со смешением значений слов, близких по звучанию. В результате таких нарушений в речи детей

имеют место вербальные парафазии или словесные замены. Учащиеся с трудом выполняют задания по подбору картинок и слов с оппозиционными фонемами, плохо придумывают слова на изучаемые звуки, испытывают трудности при выполнении операции трансформации слова через систему изученных фонем. В силу ограниченности как словарного запаса, так и эталонов лексико-синтаксических моделей дети затрудняются в анализе и синтезе предложений со словами, включающими изученные звуки.

Таким образом, наличие указанных ошибок позволяет говорить о целесообразности проведения направленной работы по формированию всех уровней языковой системы, чтобы исправлять не изолированные дефекты звукопроизношения или лексического развития, а проводить комплексную работу в связи с развитием всех компонентов языка.

Данный дидактический материал предназначен для индивидуальной, подгрупповой и фронтальной работы в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. Кроме этого, он может быть полезен логопедам специальных дошкольных учреждений, логопедических пунктов и поликлиник.

Предлагаемое пособие рекомендуется использовать как в диагностических целях, например при проведении логопедического обследования речевых функций, так и при реализации образовательной составляющей педагогической деятельности. В частности, дидактический материал можно применять при формировании:

- звукопроизношения;
- всех видов языкового анализа и синтеза (фонемного, фонематического, слогового, морфемного, лексико-синтаксического);
- лексико-грамматических средств языка;
- навыков связного говорения.

Для обеспечения качества и эффективности логопедической работы в пособие дополнительно включены упражнения и задания, направленные на развитие когнитивной сферы, а именно – словесно-логического мышления, памяти (ее объема, линейной структуры) и внимания, выполняющего функцию контроля за речевой деятельностью.

Подбор предметных и сюжетных картинок в предлагаемом пособии осуществлялся с учетом общепринятых в логопедии требований:

- насыщенность лексического материала изучаемым звуком;
- позиционное положение изучаемого звука в словах (инициальное, медиальное и финальное);
- степень слоговой сложности;
- опора на сохраненные звуки;
- четкая артикуляционная позиция всех звуков слова.

В словарный, фразовый и текстовый материал каждого из альбомов входят только те звуки, которые отражены в программном материале по формированию произношения детей с ОНР.

Для удобства пользования пособием рекомендуется разрезать все листы, а полученные картинки подобрать по разделам и поместить в отдельные конверты.

ЧАСТЬ 1.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ

Существующие в настоящий момент Программы для обучения дошкольников и школьников с тяжелыми нарушениями речи родному языку предусматривают всестороннее формирование личности ребенка с проблемами в развитии. Для этого предполагается создание такого педагогического пространства, в котором активными участниками педагогического процесса будут дети, их родители, воспитатели и учителя-логопеды. Для ребенка, страдающего системными нарушениями речи, жизненно необходимо активное и постоянное общение как со сверстниками, так и со взрослыми. Педагоги должны научить детей правильно говорить, адекватно пользоваться лексикой, выражать свои мысли литературным языком. В ходе направленного обучения дети с ОНР должны овладеть навыками разговорной (диалогической) и монологической речи, ведь только полноценная речь является необходимым условием дальнейшего успешного обучения уже в школе.

Формирование речи аномального ребенка как средства коммуникации является конечным результатом всей коррекционной работы учителя – логопеда в учебных учреждениях. Направленное общение ребенка с окружающими формируется постепенно, оно включает в себя как понимание обращенной речи, так и активное пользование ею с учетом правильного грамматического и фонетического оформления.

Одной из основных задач дошкольной и школьной программ по произношению является воспитание у детей с общим недоразвитием речи четкой, внятной и выразительной речи. Для реализации этой задачи в специальных учреждениях V вида предусмотрены такие формы организации учебного

процесса как специальные уроки произношения, групповые, подгрупповые и индивидуальные занятия, между которыми существует тесная взаимосвязь.

Система коррекционной помощи по формированию произносительной стороны речи строится в соответствии со следующими **направлениями работы**:

- исправление дефектов звукопроизношения и слоговой структуры слова;
- развитие ритмико-интонационной стороны речи детей с ОНР;
- знакомство учащихся с фонетической системой русского языка;
- развитие и формирование основных видов и операций языкового анализа и синтеза.

Рассмотрим задачи и содержание логопедической работы по каждому из обозначенных направлений работы.

1.1. ИСПРАВЛЕНИЕ ДЕФЕКТОВ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ И СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

Из специальной литературы известно, что большинство детей с общим недоразвитием речи дошкольного и школьного возраста в структуре дефекта имеют различные фонетические нарушения. Касаясь вопроса влияния произносительной стороны речи на овладение письмом и чтением, будем опираться на многочисленные исследования известных отечественных дефектологов, таких как Г.А. Каше, И.К. Колповская, А.К. Маркова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, считающих, что затруднения при обучении грамоте возникают далеко не у всех детей с фонетическими нарушениями, а лишь у тех, недостатки произношения которых являются показателем незаконченности процесса фонемообразования. При этом ребенок не только дефектно произносит звуки, но и недостаточно их различает, не улавливает акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками.

Затруднения в выработке звуковых дифференцировок у детей с ОНР чаще всего проявляются в замене или смешении звуков при произношении, причем замене и смешению не обязательно будут подвержены все звуки одной фонетической группы. Подобные нарушения в современной логопедии иногда называют фонологическими. Они могут привести к тому, что при обучении грамоте на этапе знакомства со звуковой системой русского языка дети с трудом будут овладевать операциями звукового анализа. Как показывают современные исследования, произношение у детей с ОНР имеет различную степень нарушенности: от совсем невнятной и искаженной, когда неправильно произносятся многие звуки из разных фонетических групп, до достаточно разборчивой, с дефектами произношения лишь отдельных звуков. В устной речи детей с ОНР можно наблюдать фонетические нарушения, носящие полиморфный характер. Как правило, дети не произносят звуки позднего онтогенеза, например аффрикаты, щелевые, сонорные. Типичными ошибками устной речи будут вербальные парафазии или звуковые замены, которые, как правило, носят вариативный (множественный) характер. Указанные ошибки произношения являются показателем недостаточного уровня фонематического развития детей. В своих работах Л.Ф. Спирова (1959) указывает на взаимозависимость фонематических процессов, в частности, она пишет о том, что «дефекты произношения оказывают влияние на формирование фонематического слуха, неполноценное воспроизведение звука ведет к нечеткому восприятию его на слух, к недостаточной дифференциации». Как правило, на слух детьми не различаются те же фонемы, которые не дифференцируются ими при произношении.

Из этого следует, что накопление ребенком четких представлений о звуковом составе слова в дальнейшем на уроках грамоты будет существенно затруднено. Это, в свою очередь, задержит формирование необходимых для овладения письмом языковых операций, а именно — операций фонематического восприятия, в основе которого лежит проведение ребенком интеллектуального (по определению Д.Б. Эльконина) звукового анализа.

Коррекция дефектов звукопроизношения и ритмико-интонационных нарушений в условиях специального обучения осуществляется логопедом на индивидуальных занятиях и подгрупповых занятиях.

Для комплектации учебных групп необходимо в начале каждого учебного года провести логопедическое обследование детского контингента. Обычно оно проводится в двух направлениях: изучение речевых функций, когда обследуются импрессивная и экспрессивная стороны речи каждого ребенка, и исследование неречевых функций, таких как речеслуховое и зрительное восприятие, речеслуховая и зрительная память, мыслительные операции и внимание. Прежде чем приступить непосредственно к обследованию ребенка, логопед должен собрать и проанализировать данные о его раннем физическом, психическом и речевом развитии. С этой целью логопед изучает информацию, зафиксированную в имеющейся медицинской карте следующими специалистами: невропатологом или психоневрологом (о неврологическом статусе и раннем психическом развитии), отоларингологом (о состоянии органов слуха и речи), окулистом (о состоянии органов зрения), хирургом (о состоянии опорно-двигательного аппарата), педиатра (о раннем физическом развитии) и т.д. Для уточнения некоторых сведений о характере, особенностях раннего речевого, психического и физического развития логопед проводит предварительную беседу с родителями ребенка, в первую очередь с мамой. В ходе беседы необходимо выяснить особенности протекания беременности, родов, наличие отягощения или патологических факторов, влиявших на их течение; выяснить своеобразие или отставание в развитии психоречевых и моторных функций ребенка. Важным моментом беседы будет определение социального статуса семьи и той психологической среды, в которой воспитывался ребенок с раннего детства: полная ли семья, какие отношения выстраиваются у близких взрослых с ребенком (авторитарные, паритетные, попустительские), есть ли в семье и ближайшем окружении лица с билингвизмом или с дефектами речи, слуха, зрения и т.п. Данные, полученные в ходе беседы, будут основой для установления возможных эндогенных и экзоген-

ных факторов, негативно повлиявших на ход психоречевого, эмоционального и физического развития ребенка. Протокол данных анамнеза и результатов беседы с родителями может выглядеть следующим образом.

Анамнестические данные и беседа

Дата обследования _____.

Общие сведения

Ф.И.О. ребенка _____.

Число, месяц, год рождения _____.

Жалобы родителей _____.

Отношение ребенка к своим проблемам _____.

Наличие навязчивых вредных привычек _____.

Состав семьи (члены семьи): _____.

Место работы родителей (образование, социальный статус):

мать _____.

отец _____.

Социальная среда (ребенок воспитывается дома, мамой, бабушкой; посещает ясли, детский сад, школу; находится в детском доме и т.п.) _____.

Семейный анамнез

Хронические заболевания (органы дыхания, сердечно-сосудистая система, желудочно-кишечный тракт, аллергические, эндокринные, онкологические, нервно-психические и др. заболевания), алкоголизм, профессиональные вредности, интоксикации, наркомания, склонность к депрессивным реакциям:

мать (материнская линия) _____.

отец (отцовская линия) _____.

Наличие фактора левшества (правша, левша, амбидекстр, левшество в семье) _____.

Течение беременности и родов

Какая по счету _____.

Предыдущие беременности закончились (медицинский аборт, выкидыш ранний, поздний, смерть ребенка, роды) _____.