

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

* * *

РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

А.В Ястребова, Т.П.Бессонова

ИНСТРУКТИВНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПИСЬМО

О РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПРИ

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*(Основные направления формирования предпосылок к
продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией)*

Москва

КОГИГО-ЦЕНТР 1996

А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. *Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению про граммы обучения родному языку у детей с речевой патологией).* — М.: "Когито-Центр", 1996 — 47 с.

Настоящее инструктивно-методическое письмо адресовано учителям-логопедам, работающим при общеобразовательных учебных заведениях. В нем представлены характеристика нарушений устной и письменной речи школьников, обучающихся в общеобразовательных учебных заведениях; приемы выявления нарушений речи и наиболее важные положения дифференциальной диагностики; основной контингент логопедических пунктов (его составляют учащиеся, речевые нарушения которых препятствуют успешному обучению по программе общеобразовательных учебных заведений - фонетико-фонематическое, общее недоразвитие речи); определены принципы комплектования логопедических пунктов, групп учащихся для фронтального обучения.

Представленные в данном письме методические рекомендации по организации, планированию и содержанию логопедических занятий с новым контингентом учащихся, отражают базовые направления коррекционного обучения учащихся, страдающих различными нарушениями устной и письменной речи.

Авторы: **Ястребова А.В.**, кандидат педагогических наук, доцент; **Бессонова Т.П.**, методист; Федеральный Центр специальной (коррекционной) педагогики.

Редактор выпуска: **Белопольский В.И.**

© Ястребова А.В., Бессонова Т.П., 1996

© Когито-Центр, 1996

компьютерное макетирование и оформление

Издание осуществлено по заказу Министерства образования РФ

I. ХАРАКТЕРИСТИКА НАРУШЕНИЙ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Отклонения в речевом развитии детей, обучающихся в общеобразовательных учебных заведениях, имеют различную структуру и степень выраженности. Одни из них касаются только произношения звуков (преимущественно искаженное произношение фонем); другие затрагивают процесс фонемообразования и, как правило, сопровождаются нарушениями чтения и письма; третьи - выражаются в недоразвитии как звуковой, так и смысловой сторон речи и всех ее компонентов.

Наличие у школьников даже слабо выраженных отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии является серьезным препятствием в усвоении программы общеобразовательной школы.

Учащихся, имеющих отклонения в формировании фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, можно разделить условно на **три группы**.

Совершенно очевидно, что каждая из этих групп не может быть единообразной, но вместе с тем, выделение основного признака речевого дефекта, наиболее типичного для каждой группы, придает им определенную однородность.

Первую группу составляют школьники, у которых отклонения в речевом развитии касаются только дефектов произношения звуков без других сопутствующих проявлений. Типичные примеры по добных нарушений - это велярное, увулярное или одноударное произношение звука "P¹", мягкое произношение шипящих при нижнем положении языка, межзубное или боковое произношение свистящих, т.е. различные искажения звуков. Такие дефекты речи, как правило, не сказываются отрицательно на усвоении детьми программы общеобразовательной школы.

Процесс фонемообразования в таких случаях не задерживается. Эти учащиеся, приобретая к школьному возрасту определенный запас более или менее устойчивых представлений о звуковом составе слова, правильно соотносят звуки и буквы и не допускают в письменных работах ошибок, связанных с недостатками произношения звуков. Учащиеся с такими дефектами произношения составляют 50-60% от общего количества детей, имеющих отклонения в формировании языковых средств. Среди этих учащихся неуспевающих нет.

Вторую группу составляют школьники, у которых имеет место несформированность всей звуковой стороны речи – произношение, фонематические: процессы (фонетико-фонематическое недоразвитие). Типичным для произношения учащихся этой группы являются замены и смешения фонем, сходных по звучанию или артикуляции (шипящих-свистящих; звонких-глухих; **Р-Л**; твердых-мягких). Причем, у школьников этой группы замены и смешения могут охватывать не все перечисленные звуки. В большинстве случаев нарушение распространяется лишь на какую-либо пару звуков, например, **С-Ш, Ж-З, Щ-Ч, Ч-Т, Ч-Ц, Д-Т** и т.д. Чаще всего неуслышанными оказываются свистящие и шипящие звуки, **Р-Л**, звонкие и глухие. В некоторых случаях при отсутствии выраженных дефектов отдельных звуков отмечается недостаточная четкость их произнесения.

Недочеты произношения, выражающиеся в смешении и замене звуков (в отличие от недостатков, выражающихся в искаженном произнесении отдельных звуков), следует относить к фонематическим дефектам.

Школьники рассматриваемой группы, особенно учащиеся первых двух классов, имеют выраженные отклонения не только в звукопроизношении, но и в дифференциации звуков. Эти дети испытывают затруднения (порой значительные) в восприятии на слух близких звуков, определении их акустического (например: звонкие и глухие звуки) и артикуляционного (например: свистящие-шипящие звуки) сходства и различия, не учитывают смысло-различительного значения этих звуков в словах (например: бочка - дочка, басня - башня). Все это осложняет формирование устойчивых представлений о звуковом составе слова.

Такой уровень недоразвития звуковой стороны речи препятствует овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова и нередко служит причиной появления вторичного (по отношению к устной форме речи) дефекта, проявляющегося в специфических нарушениях чтения и письма. Эти учащиеся комплектуются в специальные группы: учащиеся с нарушениями чтения и письма, обусловленными фонетико-фонематическим недоразвитием; либо фонематическим недоразвитием (в тех случаях, когда устранены дефекты произношения).

Количество учащихся, имеющих недоразвитие звуковой стороны речи (ФФН и ФН) составляет примерно 20-30% от общего количества детей с несформированностью языковых средств. Среди этих учащихся количество реально неуспевающих по родному языку колеблется от 50 до 100%.

4 **Третью группу** составляют учащиеся, у которых, наряду с нарушениями произношения звуков, имеется недоразвитие фонематических процессов и лексико-грамматических средств языка - общее недоразвитие речи. Эти отклонения даже при известной сглаженности проявлений приводят к тому, что дети испытывают большие трудности в овладении чтением и письмом, ведущие к стойкой неуспеваемости по родному языку и другим предметам.

Несмотря на то, что эта группа учащихся в общеобразовательной школе немногочисленна, она требует особого внимания учителя-логопеда, так как она весьма неоднородна как по степени тяжести, так и по выраженности проявлений общего

недоразвития речи. Преимущественно в общеобразовательную школу поступают дети III уровня (по классификации Р.Е.Левиной).

У учащихся первых классов преобладает недостаточность устной формы речи, которая также может быть выражена по разному. У одних учащихся к 6-7 летнему возрасту имеется нерезко выраженная неполноценность фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка (НВОНР). У других учащихся недостаточность языковых средств более выражена (ОНР).

Характеристика детей с ОНР представлена в схеме (Таблица 1).

В данной таблице отражен ряд диагностических моментов, имеющих важное значение как для прогноза эффективности коррекционного обучения в целом, так и для планирования его содержания. Это, прежде всего, те последствия аномального развития устной формы речи (ее звуковой стороны и лексико-грамматического строя), которые, тормозя спонтанное развитие полноценных предпосылок к формированию письменной формы речи, создают серьезные препятствия на пути овладения программным материалом по родному языку и (в ряде случаев) математике.

Изучение проявлений речевых нарушений у учащихся начальных классов общеобразовательных школ показывает, что у части из них несформированность языковых средств менее выражена (НВОНР). Это касается как звуковой стороны речи, так и смысловой.

Так, количество неправильно произносимых звуков у них не превышает 2-5 и распространяется лишь на одну-две группы оппозиционных звуков. У некоторых детей, прошедших дошкольное коррекционное обучение, произношение всех этих звуков может быть в пределах нормы или недостаточно внятным ("смазанным").

При этом у всех детей остается недостаточная сформирован-

СВОДНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА (НАЧАЛО УЧЕБНОГО ГОДА)

Устная форма речи		Лексический запас	Грамматический строй	Психологические особенности
Звуковая сторона речи	Фонематические процессы			
Дефектное произношение оппозиционных звуков, нескольких групп. Преобладают замены и смешения редко встречающихся звуков: Ш=С, Л=Р, Б=П и т.д.	Недостаточная сформированность (несформированность в более тяжелых случаях) ←→ ←→ ←→ Ш=С, Л=Р, Б=П и т.д.	Ограничен рамки обиходно-бытовой тематики; качественно неполноценен; неправомерное расширение или сужение значений слов; ошибки в употреблении слов – смешение по смыслу и по акустическому сходству (куст – кисть)	Недостаточно сформирован: а) отсутствие сложных синтаксических конструкций; б) аграмматизмы в предложениях простых синтаксических конструкций	1. Неустойчивое внимание 2. Недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям. 3. Недостаточное развитие способности к переключению. 4. Слабое развитие словесно-логического мышления 5. Недостаточная способность к запоминанию. 6. Недостаточный уровень развития контроля. Следствия: Недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности Трудности формирования учебных умений: • планирование предстоящей работы • определение путей и средств достижения учебной цели; • контролирование деятельности; • умение работать в определенном темпе
Следствие недостаточной сформированности звуковой стороны речи Недостаточная сформированность (отсутствие предпосылок к спонтанному развитию навыков анализа и синтеза звукового состава слова) Недостаточная сформированность (отсутствие предпосылок) к успешному овладению грамотой. Трудности овладения чтением и письмом – наличие специфических-дистрафических ошибок на фоне большого количества разнообразных других		Следствие недостаточной сформированности лексико-грамматических средств языка Недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя Трудности формирования и формулирования собственных мыслей в процессе учебной работы. Недостаточное развитие связной речи.		
Недостаточная сформированность (отсутствие) предпосылок к продуктивному овладению программой обучения родному языку и математике Трудности усвоения программы начального обучения общеобразовательной школы вследствие недостаточной сформированности речевой функции и психологических предпосылок к овладению учебной деятельностью.				

Таблица 1

Н
ность фонематических процессов, степень выраженности которых может быть различной.

Количественный состав словарного запаса учащихся данной группы детей шире и разнообразней, чем у школьников, имеющих выраженное общее недоразвитие речи. Однако и они допускают в самостоятельных высказываниях ряд ошибок, обусловленных смешением слов по смыслу и акустическому сходству. (См. Таблицу 1). Грамматическое оформление устных высказываний также характеризуется наличием специфических ошибок, отражающих не достаточное усвоение детьми предложного и падежного управления, согласования, сложных синтаксических конструкций.

Что касается детей с ОНР, то все перечисленные отклонения в формировании средств языка более грубо выражены.

Отставание в развитии языковых средств (произношение, словарь, грамматический строй) не может, естественно, не оказывать определенного, влияния и на формирование функций речи (или видов речевой деятельности).

Речь первоклассника с ОНР носит преимущественно ситуативный характер и имеет форму диалога. Она все еще связана с непосредственным опытом детей. Первоклассники испытывают определенные трудности при продуцировании связных высказываний (монологическая речь), которые нередко сопровождаются поисками необходимых для выражения мысли языковых средств. У детей еще нет навыков и умений связно излагать свои мысли. Поэтому для них характерны подмена связного высказывания односложными ответами на вопросы или разрозненными нераспространенными предложениями, а также неоднократные повторения слов и отдельных предложений.

Детям с НВОНР доступны более менее развернутые связные высказывания в пределах обиходно-бытовой тематики. Вместе с тем связные высказывания в процессе учебной деятельности вызывают у этих детей определенные трудности. Их самостоятельные высказывания характеризуются фрагментарностью, недостаточной связностью, логичностью.

Что, касается учащихся 2-3 классов с ОНР, то проявления не-сформированности языковых средств у них иные. Эти учащиеся могут ответить на вопрос, составить элементарный рассказ по картинке, передать отдельные эпизоды прочитанного, рассказать о волнующих событиях, т.е. построить свое высказывание в пределах близкой им темы. Однако, при изменении условий коммуникации, при необходимости дать развернутые отве-

ты с элементами рассуждения, доказательства, при выполнении специальных учебных заданий у таких детей возникают значительные трудности использования лексико-грамматических средств, указывающие на недостаточное их развитие. А именно: ограниченность и качественную неполноценность словарного запаса, недостаточную сформированность грамматических средств языка.

Своеобразие проявлений общего недоразвития речи у этих учащихся состоит в том, что ошибки в использовании лексико-грамматических средств (отдельные проявления аграмматизма, семантические ошибки), наблюдаются на фоне правильно составленных предложений, текста. Иными словами, одна и та же грамматическая категория или форма в разных условиях может употребляться правильно и неправильно в зависимости от условий, в которых протекает устная речь детей, т.е. условий их коммуникации и предъявляемых к ней требований.

Звуковая сторона речи учащихся 2-3 классов с общим недоразвитием также является недостаточно сформированной. Несмотря на то, что у этих школьников наблюдаются лишь отдельные недочеты в произношении звуков, они испытывают затруднения в различении акустически близких звуков, в последовательном произношении слогов в многосложных незнакомых словах, со стечением согласных звуков (второстепенные - второстепенные, транзит - транспорт).

Анализ речевой деятельности учащихся 2, 3 классов говорит о том, что они отдают предпочтение диалогическим формам речи. Под влиянием обучения развивается монологическая, контекстная речь. Это выражается в увеличении объема высказываний и количества сложноподчиненных конструкций; кроме того, речь становится более свободной. Однако указанное развитие монологической речи носит замедленный характер. Дети более или менее свободно строят связные высказывания в пределах близкой им тематики и испытывают затруднения при продуцировании связных высказываний в ситуации учебной деятельности: формулировании выводов, обобщений, доказательств, воспроизведении содержания учебных текстов.

Указанные затруднения выражаются в стремлении к дословности изложения, застревании на отдельных словах и мыслях, повторении отдельных частей предложений. В ходе изложения, доказательства и т.п. дети отмечают не самые существенные признаки. Кроме того, ими нарушается синтаксическая связь между словами, что находит свое выражение в незаконченности предложений, изме-

нениях порядка слов. Нередки случаи употребления слов в несвойственном им значении, что, по-видимому, объясняется не только бедностью словаря, но главным образом, нечетким пониманием значения используемых слов, неумением уловить их стилистическую окраску.

Подобные сглаженные отклонения в развитии устной речи описанной группы детей в совокупности создают серьезные препятствия при обучении их грамотному письму и правильному чтению. Именно поэтому у них наиболее ярко проявляются не дефекты устной речи, а нарушения чтения и письма.

Письменные работы этой, группы детей изобилуют разнообразными ошибками - специфическими, орфографическими и синтаксическими. Причем количество специфических ошибок у детей с общим недоразвитием речи значительно больше, чем у детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием. В этих случаях наряду с ошибками, которые являются следствием недостаточного развития фонематических процессов, имеется целый ряд ошибок, связанных с недоразвитием лексико-грамматических средств языка (ошибки предложно-падежного управления, согласования и т.д.). Наличие подобных ошибок свидетельствует о том, что процесс овладения грамматическими закономерностями языка у рассматриваемой группы детей еще не закончен.

Среди учащихся общеобразовательной школы встречаются также дети с аномалиями строения и подвижности артикуляционного аппарата (дизартрия, ринолалия); дети, страдающие заиканием.

У этих детей также необходимо выявить уровень сформированности языковых средств (произношение, фонематические процессы, словарь, грамматический строй). В соответствии с выявленным уровнем они могут быть отнесены либо к I, либо ко II, либо к III группе.

Приведенная выше группировка школьников по ведущему проявлению речевого дефекта помогает учителю-логопеду решать принципиальные вопросы организации коррекционной работы с детьми и определять содержание, методы и приемы логопедического воздействия в каждой группе. Основной контингент, который должен быть выявлен учителем-логопедом общеобразовательных школ прежде других, составляют дети, недостатки речи которых препятствуют их успешному обучению, т.е. учащиеся второй и третьей групп. Именно этим детям в целях предупреждения у них неуспеваемости логопедическая помощь должна быть оказана в

9

первую очередь.

При организации логопедических занятий со школьниками, имеющими дефекты звукопроизношения и недостаточное развитие фонематических процессов, наряду с устранением произношения необходимо предусмотреть работу по воспитанию фонематических представлений, формированию навыков анализа и синтеза звукового состава слова. Такая работа должна проводиться последовательно по дифференциации смешиваемых оппозиционных звуков и отработке навыков анализа и синтеза звуко-буквенного состава слова, что позволит восполнить пробелы в развитии звуковой стороны речи.

Эффективная помощь учащимся с ОНР, у которых недостатки произношения фонем составляют лишь одно из проявлений речевого недоразвития, возможна лишь в случае взаимосвязанной работы в нескольких направлениях, а именно: коррекции произношения, формирования полноценных фонематических представлений, развития навыков анализа и синтеза звукового состава слова, уточнения и обогащения лексического запаса, овладения синтаксическими конструкциями (разной сложности), развития связной речи, осуществляемой в определенной последовательности.

Логопедическая помощь учащимся, имеющим только недостатки произношения звуков (фонетические дефекты - I группа) сводится к коррекции неправильно произносимых звуков и закреплению их в устной речи детей.

Обследование детей с нарушениями речи

Своевременное и правильное выявление речевых недостатков -

ков детей поможет логопеду определить, в какой помощи они нуждаются и как эффективнее её оказать.

Основная задача учителя логопеда при индивидуальном обследовании учащихся - правильно оценить все проявления речевой недостаточности каждого ученика. Схема логопедического обследования представлена в речевой карте, которая обязательно заполняется на каждого ученика в зависимости от структуры речевого дефекта.

В процессе заполнения паспортных данных о ребенке фиксируется не только официальная успеваемость (пункт 5), но и выясняется реальный уровень знаний учащихся по родному языку. В случаях структурно сложных речевых дефектов эти данные могут оказаться решающими, как в определении четкого логопедического

10

заклучения, так и в установлении первичности-вторичности речевого нарушения.

Данные о ходе развития речи ученика со сложной структурой речевого дефекта учитель-логопед выясняет со слов матери. В ходе беседы важно получить четкое представление о том, как протекало раннее речевое развитие ребенка: когда появились первые слова, фразы, как шло дальнейшее формирование речи. При этом отмечается, обращались ли ранее за логопедической помощью, если да, то сколько времени проводились занятия, их эффективность. Кроме того, подлежат фиксации и особенности речевой среды, окружающей ребенка (состояние речи родителей: нарушение произношения, заикание, дву- и многоязычие и др.).

Прежде чем начать обследование речи, логопед обязан убедиться в сохранности слуха (напомним, что слух считается нормальным, если ребенок слышит отдельные слова, сказанные шепотом на расстоянии 6-7 метров от ушной раковины).

При обследовании ребенка обращается внимание на состояние артикуляционного аппарата. Все обнаруженные при обследовании anomalies строения (губ, неба, челюстей, зубов, языка), равно как и состояние двигательной функции подлежат обязательной фиксации в речевой карте.

Естественно, что грубая патология строения и функций артикуляционного аппарата требует тщательного, детального обследования с подробным описанием всех отклонений, создающих препятствия для образования правильных звуков. В других же случаях обследование может быть более кратким.

Характеристика связной речи учащихся составляется на основании его устных высказываний в ходе беседы по поводу прочитанного, увиденного, а также на основании выполняемых ребенком специальных заданий: составление отдельных предложений, связного высказывания по вопросам, по сюжетной картинке, по серии картинок, по наблюдениям и т.д.

Полученный в ходе беседы материал поможет выбрать направление дальнейшего обследования, которое должно быть индивидуализировано, в зависимости от выявленных в процессе беседы представлений об уровне сформированности речи ребенка.

В речевой карте фиксируется общая связность речи, характер и доступность построения связных высказываний, общие представления о слове и синтаксических конструкциях, используемых ребенком.

При обследовании звуковой стороны речи выявляются де-

фекты произношения; количество нарушенных звуков, характер (тип) нарушения: отсутствие, искажение, смешение или замена звуков (см. Таблицу 1). Если дефекты произношения преимущественно выражаются заменами и смешением разных групп оппозиционных звуков, следует тщательно исследовать возможности различения звуков по акустическим и артикуляционным признакам.

Кроме того, обязательно подлежит определению уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слова.

Таким образом, обследование звуковой стороны речи предполагает тщательное выяснение:

- 1) характера (типа) нарушения произношения: количества дефектно произносимых звуков и групп (в сложных случаях);
- 2) уровня фонематического развития (уровня сформированности дифференциации оппозиционных звуков);
- 3) уровня сформированности анализа и синтеза звукового со

става слова.

В случае общего недоразвития речи аналогично проводятся обследования звуковой стороны речи (произношение, фонематические процессы). Кроме того, предусматривается выявление умения детей произносить слова и словосочетания сложной слоговой структуры.

При обследовании детей с ОНР необходимо установить также уровень сформированности лексико-грамматических средств языка. При обследовании словарного запаса используется ряд общеизвестных приемов, выявляющих у детей как пассивный, так и активный словарь. При этом выявляется знание детьми слов, обозначающих предметы, действия или состояния предметов, признаков предметов; слов, обозначающих общие и абстрактные понятия. Таким образом определяется количественный состав словарного запаса.

Правильное название предмета еще не означает, что ребенок адекватно может пользоваться этим словом в предложении, связном тексте, поэтому, наряду с определением количественной, стороны словарного запаса, особое внимание уделяется его качественной характеристике, т.е. выявлению понимания ребенком значения, употребляемых слов.

При составлении логопедического заключения данные о слове должны рассматриваться не изолированно, а в совокупности с материалами, характеризующими особенности звуковой стороны речи и ее грамматический строй.

При обследовании уровня сформированности грамматических средств языка используются специальные задания, направленные на выявление уровня овладения детьми навыками построения предложений различных синтаксических конструкций, использования формо- и словообразования.

Данные анализа ошибок (аграмматизмов), допущенных учащимися при выполнении специальных заданий, позволяют определить уровень сформированности грамматического строя речи. Установленный уровень сформированности грамматического строя речи соотносится с состоянием словаря и уровнем фонематического развития.

Уровень сформированности устной речи предопределяет определенную степень нарушения чтения и письма.

В тех случаях, когда дефект устной речи ограничивается только несформированностью звуковой стороны ее, то нарушения чтения и письма обусловлены фонетико-фонематической или только фонематической недостаточностью.

В этих случаях наиболее типичными ошибками являются замены и смешения согласных букв, обозначающих звуки различных

оппозиционных групп.

При обследовании письма, которое проводится как коллективно, так и индивидуально следует обратить внимание на характер процесса письма: записывает ли ребёнок правильно предъявляемое слово или проговаривает его несколько раз, подбирая нужный звук и соответствующую букву; какие испытывает при этом трудности; какие ошибки допускает.

Необходимо произвести количественный и качественный анализ ошибок: Выявить, какие специфические ошибки на замену букв допускаются ребёнком, оказываются ли эти ошибки единичными или частыми, соответствуют ли речевым нарушениям ребёнка. Кроме того, учитываются пропуски, добавления, перестановки, искажения слов. Эти ошибки свидетельствуют о том, что ребёнок недостаточно четко овладел звуко-буквенным анализом и синтезом, не умеет выделять акустически или артикуляционно близкие звуки, разобраться в звуковой и слоговой структуре слова.

Должны быть тщательно проанализированы ошибки на правила правописания, так как ошибки на правописание парных звонких-глухих, мягких-твёрдых согласных, обусловлены несформированностью у детей с дефектами речи представлений о звуко-буквенном составе слова.

У учащихся с нарушениями письма следует обследовать и

12

13

чтение. Чтение проверяется индивидуально. По ходу чтения не следует делать никаких исправлений и замечаний. Материалом для обследования могут служить специально подобранные тексты, доступные ребенку по объему и содержанию, но не используемые в классной обстановке. Обследование начинается с предъявления ребенку текста предложений, отдельных слов, слогов (прямых, обратных со стечением согласных).

Если ребенок не владеет навыками чтения, ему предъявляется набор букв для их узнавания.

В процессе обследования фиксируется уровень сформированности навыков чтения, а именно: читает ли он по слогам; целыми словами; перебирает ли отдельные буквы и с трудом объединяет их в слоги и слова; какие допускает ошибки; заменяет ли он в процессе чтения название отдельных букв, соответствует ли эта замена дефектным звукам; встречаются ли ошибки на пропуски слов, слогов, отдельных букв, каков темп чтения; понимает ли ребенок значение отдельных слов и общий смысл прочитанного.

Все полученные наблюдения фиксируются. Они помогают уточнить, чем обусловлены недостатки чтения и найти более рациональные приемы и методы преодоления трудностей в чтении. Выявленные недостатки чтения сопоставляются с данными обследования письма и устной речи.

Завершая краткую характеристику нарушения чтения и письма у детей с ФФН, следует подчеркнуть, что наиболее типичными ошибками являются замены и смешения согласных букв, соответствующих звукам, различающимся по акустическим и артикуляционным признакам.

Вышеперечисленные ошибки принято считать специфическими (дисграфическими). Обычно они проявляются у детей с ФФН на фоне недостаточного усвоения определенных орфограмм, правила правописания которых тесно связаны с полноценными представлениями о звуковом составе слова.

Что касается нарушения чтения и письма у детей с ОНР, то у них наряду с ошибками, отражающими несформированность звуковой стороны речи, отмечаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка. А именно:

1. Ошибки предложно-падежного управления;
2. Ошибки согласования имен существительных и прилагательных, глаголов, числительных и т.д.;
3. Раздельное написание приставок и слитное написание предлогов;

14

4. Различные деформации предложений: нарушение порядка слов, пропуск одного или нескольких слов в предложении (в том числе пропуск главных членов предложения); пропуск предлогов; слитное написание 2-3 слов; неправильное определение границ предложений и т.д.;

5. Различные деформации слоگو-буквенного состава слова ("разорванные" слова, пропуски слогов; недописывание слогов и т.д.);

В письменных работах детей могут встречаться также графические ошибки - недописывание отдельных элементов букв или лишние элементы букв, пространственное расположение отдельных элементов букв (*и-у, п-т, л-м, б-д, ш-щ*).

Все перечисленные ошибки, связанные с недоразвитием звуковой и смысловой сторон речи, проявляются у детей с ОНР на фоне не большого количества разнообразных орфографических ошибок.

Самостоятельные письменные работы учащихся с ОНР (изложение, сочинение) имеют ряд специфических особенностей, касающихся как построения текста (недостаточная связность, последовательность и логичность изложения), так и недостаточно

адекватное использование лексических, грамматических и синтаксических средств языка.

Обследование состояния письма и чтения у учащихся должно проводиться с особой тщательностью. В ходе обследования ученику предлагается выполнить различные виды письменных работ:

- слуховые диктанты, включающие в себя слова, в состав которых входят звуки, наиболее часто нарушающиеся в произношении;
- самостоятельное письмо (изложение, сочинение).

При обследовании учащихся первых классов в начале учебного года выявляется знание детьми букв, умений и навыков составления слогов и слов.

По завершении обследования речи ребёнка необходимо провести сопоставительный анализ, всего материала, полученного в процессе изучения уровня развития звуковой и смысловой сторон речи, чтения и письма. Это позволит определить в каждом конкретном случае, что именно является преобладающим в картине речевого дефекта: преобладает ли у ребенка недостаточность лексико-грамматических средств языка или недоразвитие звуковой стороны речи и, прежде всего, фонематических процессов.

В процессе обследования заикающихся учащихся основное внимание логопеда должно быть направлено на выявление ситуа-

ций, в которых заикание проявляется особенно интенсивно, а также на анализ возникающих у детей в этих условиях коммуникативных затруднений. Не менее важным является изучение у заикающихся школьников (особенно слабоуспевающих) уровня сформированности языковых средств (произношение; фонематические процессы; лексический запас; грамматический строй), а также уровень сформированности письма и чтения, т.к. заикание может проявляться как у детей с ФФН, так и с ОНР.

Особое внимание обращается на особенности общего и речевого поведения (организованность, общительность, замкнутость, импульсивность), а также на возможности адаптации детей к условиям общения. Фиксируется темп речи заикающихся, наличие сопутствующих движений, уловок, интенсивность проявления запинок. Нарушение речи необходимо рассматривать в совокупности с особенностями личности ребенка. В ходе обследования накапливается материал, позволяющий составить краткую характеристику на ребенка, иллюстрирующую особенности его внимания, способность к переключению, наблюдательность, работоспособность. В ней должно быть отмечено, как принимает ребенок учебные задания, умеет ли организовать себя на выполнение их, самостоятельно ли выполняет задания или требует помощи. Фиксируются также реакции ребенка на встречающиеся в ходе учебной работы трудности, утомляемость (истощаемость) ребенка. В характеристике отмечаются также осо -

бенности поведения детей во время обследования: подвижен, им - пульсивен, отвлекаем, пассивен и т.д.

Обобщенный результат изучения уровня развития устной и письменной речи ребенка представляется в речевой карте логопедическим заключением. Заключение должно быть составлено таким образом, чтобы из него логически вытекали коррекционные мероприятия, отвечающие структуре речевого дефекта, а именно:

=> фонетический дефект. Имеется в виду такой недостаток речи, при котором дефекты произношения составляют изолированное нарушение. В логопедическом заключении отражается характер искажения звука (например, **Р** - велярное, увулярное; **С** - межзубное, боковое; **Ш-Ж** - нижние, губные и т.д.) В этом случае коррекционное воздействие ограничивается постановкой и автоматизацией звуков;

=> фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН). Это означает, что у ребенка имеет место недоразвитие всей звуковой стороны речи: дефекты произношения, трудности дифференциации оппозиционных звуков; несформированность анализа и синте-

16

за звукового состава слова. В этом случае необходимо помимо коррекции дефектов произношения предусмотреть развитие фонематических представлений детей, а также формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукового состава слова;

=> общее недоразвитие речи (ОНР). Поскольку этот дефект представляет собой системное нарушение (т.е. недостаточную сформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка), то в ходе коррекционного обучения логопед должен предусмотреть восполнение пробелов в формировании звукопроизношения; фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукового состава слова; словарного запаса (особенно в плане семантического развития), грамматического строя и связной речи. Приведенные логопедические заключения характеризуют уровень сформированности устной речи.

В случаях сложных дефектов речи (дизартрия, ринолалия, алалия) логопедическое заключение должно включать как структуру речевого дефекта, так и форму речевой патологии (природу). На пример:

Дефекты произношения звуков	при синдроме бульбарной дизартрии (диагноз врача)
*	у ребенка с дизартрией (заключение логопеда)
ФФН	у ребенка с дизартрическим компонентом (заключение логопеда)
ОНР (III уровень)	
ОНР	при синдроме моторной или сенсорной формы алалии (заключение врача)

(II-III уровень)	у ребенка с моторной или сенсорной формой алалии (заключение логопеда)
Дефекты произношения звуков ФФН ОНР (III уровень)	у ребенка с расщелиной твердого, мягкого неба, с сумбукозной щелью (оперированного или неоперированного)

В качестве примера приводим речевую карту на ребенка с ОНР (начало учебного года).

**ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ПУНКТ
ПРИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ №**

Речевая карта

1. Фамилия, имя, возраст **Петров Ваня, 7 лет**
2. Школа **№ 01** класс **1**
3. Домашний адрес _____
4. Дата зачисления на логопедический пункт **18.09**
5. Успеваемость (к моменту обследования) **начало уч. года**
6. Жалобы учителей и родителей *Со слов учителя: на уроке мало-активен, стесняется говорить.
Со слов матери: говорит невнятно, искажает слова, не запоминает стихи.*
7. Заключение психиатра (заполняется по мере надобности): из меди-цинской карты с указанием даты обследования и фамилии врача.
8. Состояние слуха: *проверяется по необходимости*
9. Данные о ходе развития речи: *Со слов матери: слова появились к 2 - 2,5 годам, фразы – к 4 – 5 годам. Речь непонятна окружающим.*
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение, подвижность)

Строение – N

Подвижность – с трудом удерживает заданную позу и испытывает трудности в переключении с одной артикуляционной позиции на другую.

11. Общая характеристика речи (запись беседы, самостоятельных связных высказываний) . *В беседе о семье ответы могут быть следующие: «Ваня». «Маму зовут Зойкой». «Не знаю» (отчества). «Папу зовут Петя». «Не знаю» (отчества). «Сестра зовут Люда». «На работе» (про маму). «Касса» (на вопрос – кем работает?). «Не знаю» (про папу).*

а) Словарный запас (количественная и качественная характеристика). Количественная характеристика: общий объем словаря. Качественная характеристика: ошибки в употреблении слов (замена по смыслу и акустическому сходству). Привести примеры
Словарь ограничен реалиями обиходно-бытовой тематики: недостаточное количество обобщенных слов и слов, относящихся к прилагательным, глаголам и т.д. Качественная характеристика (ответы на предъявленные задания): абажур (лампа), иланг (вода), графин (бутылка), шофер (вместо машинистка), часовщик, крановщик (не знает), почтовика (вместо почтальон), стеклещик (стекольщик), машина (вместо слова транспорт), ботинки (вместо обувь) и т.д.; смелый – слабый, лежит – не лежит, ворона – ворота и т.д.

18

- б) Грамматический строй: типы употребляемых предложений, наличие аграмматизмов. Привести примеры *смотри запись беседы, и связного высказывания*
Карандаш вытащил из – за книги. Мальчик прыгнул лужу. На деревьях появились первые листочки.

Мн.ч., Им.п. – деревья, глаза, крылы ...

Мн.ч., Род.п. – тетрадов, вороткнов, осёл ...

Варенье яблоничный; вода апельсиновый; медведь плюшевый.

- в) Произношение и различение звуков

1) произношение звуков: отсутствие, искажение, замена и смешение отдельных звуков *P - увулярное; в потоке речи Л = P [«ралёк» -(ларёк)], Ш = Ж (нижние); Ш = С; Ж = З*

2) различение оппозиционных звуков *тисовчик (часовщик), го-лошина (горошина), яселса (ящерица) па-ба-ба (N) та-да-да (N) га-ка-ка (N) за-за-за (жа-жа-за) ча-ча-ча (тя-ча-тя) ча-ча-ча (ча-ща -ча) ра-ра-ра (ра-ла-ра) за-за-за (за-жа-за) тя-тя-ча (тя-ча-тя)*

ща-ща-ща (ща-ча-ча) ла-ла-ла (ла-ра-ра)

3) воспроизведение слов с различным звуко-слоговым составом

(привести примеры) *лигуливат (регулирует); тлансп, штампат (транспорт), зеле-зелено... (железнодорожный), мещанел (милиционер), писиный (апельсиновый)*

г) темп и внятность речи: *речь невнятная, замедленного темпа*

12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слова *плащ: Сколько всего звуков? - "2". 1-й звук? - «П»; 2-й звук? — «А»; 3-й звук? — «А». Назови последний звук? — «А»; Назови 1-й звук? - «Т»; Назови 3-й звук? - «А».*

13. Письмо: наличие и характер специфических ошибок (смешение и замена согласных букв, аграмматизмы и т.д.) в письменных работах учащихся — диктантах, изложениях, сочинениях, выполняемых ими при первичном обследовании и в процессе коррекционного обучения. (Письменные работы прилагаются к речевой карте).

варианты: 1) воспроизводит отдельные печатные буквы: А, П, М;

2) печатает отдельные слова типа МАК, МАМА

14. Чтение

а) уровень овладения техникой чтения (побуквенное, послоговое, словами *варианты: 1) знает отдельные буквы: А, П, М, Т;*

2) знает все буквы, но не читает; 3) читает слоги и односложные слова;

4) читает по слогам, медленно, монотонно; пропускает гласные, не дочитывает слова; искажает слоговую структуру слов; путает некоторые буквы.

б) ошибки при чтении

лист (листья) на деревьях (деревьях) пожелтели и пурели (побурели).

Сердитый ветер кужил (кружил) их ... (по) воздуху.

в) понимание прочитанного варианты: 1) с трудом понимает прочитанное логопедом, пересказывает только с помощью вопросов;

2) основное содержание рассказа понимает; скрытый смысл понимает с трудом;

3) испытывает некоторые затруднения.

15. Проявление заикания: не заикается

а) предполагаемая причина; выраженность заикания; ситуации, в которых оно проявляется (ответы у доски и т.п.)

б) сформированность языковых средств

в) особенности общего и речевого развития (организованность, общительность, замкнутость, импульсивность)

г) адаптация к условиям общения

17. Краткая характеристика ребенка по педагогическим наблюдениям (организованность, самостоятельность, устойчивость внимания, работоспособность, наблюдательность, отношение к своему дефекту)

Внимание неустойчивое, пониженная работоспособность, трудности переключения с одного вида деятельности на другой; низкий уровень самоконтроля и самостоятельности.

18. Заключение логопеда

Варианты: 1) НВОНР; 2) ОНР II- III ур. (эти заключения отражают уровень сформированности устной формы речи).

19. Результаты исправления речи (отмечаются в карте к моменту выпуска учащихся из логопедического пункта)

Поскольку нарушения чтения и письма являются вторичными проявлениями уровня несформированности устной речи, то логопедические заключения должны отражать причинно-следственную зависимость первичного и вторичного дефекта, а именно:

- нарушения чтения и письма, обусловленные ОНР;
- нарушения чтения и письма, обусловленные ФФН;
- нарушения чтения и письма, обусловленные Фонематическим недоразвитием.

В случаях сложных дефектов речи (дизартрия, ринолалия, алалия) Логопедические заключения о нарушениях чтения и письма при ФФН и ОНР дополняются данными о форме речевой патологии (см. выше).

Обязательными подтверждениями правильности логопедического заключения в случаях нарушения чтения и письма являются письменные работы и результаты обследования чтения.

II. СОДЕРЖАНИЕ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ

УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Основная задача логопеда общеобразовательной школы -предупреждение неуспеваемости, обусловленной различными нарушениями устной речи. Именно поэтому основное внимание лого пед должен уделять учащимся первых классов (дети 6-7 летнего возраста) с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи. Чем раньше будет начато коррекционно-развивающее обучение, тем выше будет его результат.

Общую проблему при коррекционно-развивающем обучении первоклассников составляет своевременная и целенаправленная подготовка их к обучению грамоте. В связи с этим главной задачей на начальном этапе коррекционно-развивающего обучения является нормализация звуковой стороны речи. Это значит, что как для группы детей, имеющих фонетико-фонематическое, фонематическое недоразвитие, так и для группы детей, имеющих общее недоразвитие речи, необходимо:

- сформировать полноценные фонематические процессы;
- сформировать представления о звуко-буквенном составе слова;
- сформировать навыки анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;

21

20

- скорректировать дефекты произношения (если таковые имеются).

Таблица 2

СХЕМА—ПЛАН КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОНР

Этапы коррекционной работы	Содержание работы по преодолению отклонения речевого развития у детей	Грамматические термины, используемые на занятиях	Содержание коррекционной воспитательной работы
I ЭТАП Восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи	Формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слога-звукового состава слова. Коррекция дефектов произношения.	Звуки и буквы, гласные и согласные; слог; твердые и мягкие согласные; расщепительный й; т, з, звонкие и глухие согласные; ударение; двойные согласные	Формирование навыков организации учебной работы, Развитие наблюдательности к языковым явлениям, развитие слухового внимания и памяти, самоконтроля, контрольных действий, способности к переключению.
II ЭТАП Восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка	1. Уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, так и за счет развития у детей умения активно пользоваться различными способами словообразования. 2. Уточнение, развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения детьми словоосчетными предложениями в предложениях, моделями конструкций. Совершенствование умения строить и перестраивать предложения адекватно задумке.	Состав слова: корень слова, однокоренные слова, окончание, приставка, суффикс; приставки и предлоги; сложные слова; род существительных и прилагательных, число, падеж. Число, время глаголов, безударные гласные	Формирование навыков организации учебной работы, Развитие наблюдательности к языковым явлениям, развитие слухового внимания и памяти, самоконтроля, контрольных действий, способности к переключению.
III ЭТАП Восполнение пробелов в формировании связной речи	Развитие навыков построения связного высказывания: а) установлений логической последовательности, связности; б) отбор языковых средств для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательства, оценка и т.п.)	Предложения повествовательные, вопросительные, восклицательные; связь слов в предложении; предложения с однородными членами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения; текст, тема, главная мысль	Формирование навыков организации учебной работы, Развитие наблюдательности к языковым явлениям, развитие слухового внимания и памяти, самоконтроля контрольных действий, способности к переключению.

Эти задачи составляют основное содержание коррекционного обучения детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием. Что касается детей с общим недоразвитием речи, то данное содержание составляет лишь первый этап

коррекционно-развивающего обучения: Таким образом, общее содержание и по следовательноность коррекционно-развивающего обучения детей с ФФН и первого этапа коррекционной работы детей с ОНР могут быть примерно одинаковыми. Вместе с тем, количество занятий по каждой теме определяется составом конкретной группы. Принципи альное различие при планировании логопедических занятий будет заключаться в подборе речевого материала, соответствующего об щему развитию ребёнка и структуре дефекта.

На основании материалов обследования учащихся целесооб разно составить перспективный план работы для каждой группы де тей с нарушениями устной и письменной речи, в котором отмечае тся: состав учащихся и краткая характеристика проявлений речевого дефекта; основное содержание и последовательность работы; при мерные сроки прохождения каждого этапа. Он может быть пред ставлен либо схемой, либо описанием направлений работы и ее по следовательноности на каждом этапе.

Приводим план-схему логопедических занятий с учащимися, страдающими общим недоразвитием речи. В данной схеме (Таблица 2) - поэтапное планирование коррекционного обучения де тей с ОНР.

Рассмотрим более подробно каждый этап. Как уже отмеча лось, основным содержанием I этапа является восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (как у детей с ФФН, так и у детей с ОНР). Поэтому в методическом письме не дается, отдельно планирование логопедической работы с группой детей, имеющих ФФН).

I этап коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР продолжается с 15-18 сентября по 13 марта, что составляет, при мерно, 50-60 занятий. Количество занятий для детей с выраженным ОНР может быть увеличено, примерно, на 15-20 занятий.

Из общего количества занятий данного этапа особо выделя ются первые 10-15 занятий, основными задачами которых является развитие фонематических представлений: постановка и закрепле ние поставленных звуков; формирование полноценных психологи-

ческих предпосылок (внимания, памяти, умения переключаться с одного вида деятельности на другой, умения слушать и слышать логопеда, темпа работы и т.д.) к полноценной учебной деятельности. Эти занятия могут иметь следующую структуру:

- **15 минут** - фронтальная часть занятий, направленная на формирование фонематического слуха детей, развития внимания на звуковую сторону речи (работа строится на правильно произносимых звуках) и на восполнение пробелов в формировании психологических предпосылок к полноценному обучению,
- **5 минут** - подготовка артикуляционного аппарата (комплекс упражнений определяется конкретным составом группы);
- **20 минут** - уточнение и постановка (вызывание) неправильно произносимых звуков индивидуально и в подгруппах (2-3 человека) в зависимости от этапа работы над звуком.

С первоклассниками, занимающимися по программе 1-4, можно по подобной структуре работать первые 20 занятий с поправкой на режим работы этих классов (35 мин.).

На последующих занятиях I этапа проводится автоматизация поставленных звуков в процессе фронтальных занятий.

Структура занятий определяется составом группы: при небольшом количестве детей в группе с дефектами произношения или при отсутствии у детей дефектов произношения большая часть времени отводится фронтальной работе.

В ходе фронтальной части занятий формируются фонематические процессы и уточняются представления о звуко-слоговом составе слова, кроме того, с детьми, имеющими ОНР, методом устного опережения осуществляется работа по уточнению и активизации имеющихся у детей словарного запаса и моделей простых синтаксических конструкций.

Необходимость такого подхода обусловлена основным принципом коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР, а именно, одновременная работа над всеми компонентами речевой системы. В связи с этим методом устного опережения, в занятиях I этапа избирательно включаются элементы работы по формированию лексико-грамматических средств языка и связной речи.

Фронтальная часть следующих 40-45 занятий складывается из работы по:

- развитию фонематических процессов;
- формированию навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова, используя изученные к этому времени в классе буквы и отработанные слова-термины;
- формированию готовности к восприятию определенных орфограмм, правописание которых основано на полноценных представлениях о звуковом составе слова;
- закреплению звуко-буквенных связей;
- автоматизации поставленных звуков.

Содержание фронтальной части занятий I этапа реализуется в следующей последовательности:

Речь и предложение.

Предложение и слово.

Звуки речи.

Гласные звуки (и пройденные в классе буквы).

Деление слов на слоги.

Ударение.

Согласные звуки (и пройденные в классе буквы).

Твердые и мягкие согласные.

Звонкие и глухие согласные.

Звуки *П* и *П'*. Буква *П*.

Звуки *Б* и *Б'*. Буква *Б*.

Дифференциация Б-П. (Б'-П').
Звуки Т и Т'. Буква Т.
Звуки Д и Д'. Буква Д.
Дифференциация Т-Д. (Т'-Д').
Звуки К и К'. Буква К.
Звуки Г и Г'. Буква Г.
Дифференциация К-Г. (К'-Г').;
Звуки С и С'. Буква С.
Звуки З и З'. Буква З.
Дифференциация С-З. (С'-З').
Звук Ш буква Ш.
Звук Ж и буква Ж.
Дифференциация Ш-Ж.
Дифференциация С-Ж.
Дифференциация Ж-З.
Звуки Р и Р'. Буква Р.
Звуки Л и Л'. Буква Л.
Дифференциация Р-Л. (Л' -Р').
Звук Ч и буква Ч.
Дифференциация Ч-Т.
Звук Щ буква Щ.

Дифференциация *Щ-С*. Дифференциация *Щ-Ч*.

Звук *Ц* и буква *Ц*. Дифференциация *Ц-С*. Дифференциация *Ц-Т*. Дифференциация *Ц-Ч*.

Данный вариант последовательности изучения тем на 1-м этапе коррекционно-развивающего обучения школьников с ФФН и ОНР является примерным и определяется конкретным составом группы, т.е. зависит от того, каков уровень сформированности звуковой стороны речи у детей. Например, при незначительном нарушении дифференциации звонких и глухих согласных или отсутствии нарушения различения этих звуков в целях пропедевтики можно провести только 5-6 занятий одновременно со всеми звуками данной группы.

По мере устранения нарушений звукопроизношения фронтальная работа занимает все больше времени. Работа при этом осуществляется при строго обязательном индивидуальном подходе к каждому ученику с учетом его психофизических особенностей, выраженности речевого дефекта, степени отработанности каждого звука. Индивидуализация коррекционного обучения должна находить обязательно отражение в планировании каждого занятия.

При завершении I этапа коррекционно-развивающего обучения следует провести проверку усвоения учащимися содержания данного этапа.

К этому времени у учащихся должны быть:

- сформированы направленность внимания на звуковую сторону речи;
- восполнены основные пробелы в формировании фонематических процессов;
- уточнены первоначальные представления о звуко-буквенном, слоговом составе слова с учетом программных требований;
- поставлены и отдифференцированы все звуки;
- уточнен и активизирован имеющийся у детей словарный запас и уточнены конструкции простого предложения (с небольшим распространением);
 - введены в активный словарь необходимые на данном этапе обучения слова-термины: - звук, слог, слияние, слово, гласные, согласные, твердые-мягкие согласные, звонкие-глухие согласные, предложение и т.д. ;

Таким образом, упорядочение представлений о звуковой стороне речи и овладение навыками анализа и синтеза звуко-буквенного состава слова создают необходимые предпосылки для формирования и закрепления навыка правильного письма и чтения, развития языкового чутья, предупреждений общей и функциональной неграмотности.

На этом исчерпывается работа с детьми, имеющими ФФН. Несмотря на общность задач и приемов коррекции звуковой стороны речи у детей с ФФН и ОНР, логопедическая работа с детьми с ОНР требует использования дополнительных специфических приемов. Это обусловлено тем, что на первом этапе в процессе решения генеральной задачи упорядочения звуковой стороны речи начинают закладываться предпосылки нормализации лексико-грамматических средств языка и формирования связной речи,

В целях подготовки детей к усвоению морфологического состава слова, что будет являться основной задачей II этапа, упражнения по автоматизации и дифференциации поставленных звуков целесообразно проводить в специфической форме.

Например, в процессе дифференциации звуков **Ч - Щ** логопед предлагает детям внимательно послушать слова: щенок, щетка, ящик, определить, одинаковый ли звук во всех словах. Далее, по заданию логопеда дети изменяют слова так, чтобы они обозначали маленький предмет (щеночек, щеточка, ящичек), и определяют, что изменилось в звуковом составе слова, место нахождения звуков

Ч-Щ. Такую же работу можно провести при дифференциации других звуков (**С-Ш** - солнце-солнышко), а также в процессе изучения от дельных звуков. При этом прием сравнения слов по звуковому составу остается стержневым во всех заданиях. (Какие новые звуки появились во вновь подобранных словах? Сравните два слова. Ка кими звуками они отличаются? Определите место данного звука: на каком место стоит? после какого звука? перед каким звуком? Между какими звуками?). В качестве примера приведем некоторые приемы суффиксального образования слов (суффиксы уменьшительно- ласкательного и увеличительного значения), которые могут эффективно применяться на I этапе коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР:

Ж - сапог-сапожок, книга-книжечка, рог-рожок, **Ш** - изба-избушка, дом-домишко, **Ч** - стакан-стаканчик, веревочка, кусочек. При различении звуков **Ч-Щ**, **С-Щ** можно предложить детям изменить слово так, чтобы они имели увеличительное значение: **Ч-Щ** - рука-ручища, волк - волчище; **С-Щ** - нос-носище, усы-усищи.

Осуществляя дифференцированный подход, отдельным учащимся можно предложить более сложные задания. Например, сравнить звуковой состав слов в такой форме, которая требует от них согласования слов в роде, числе или падеже. Эта работа проходит в следующей последовательности: вначале, при дифференциации звуков **С-З**, логопед предлагает назвать картинки на изучаемый звук и определить его место в слове (стебель, смородина, сукно, листья); назвать цвет представленных картинок (зеленый). Определить место звука **"З"**; затем детям предлагается составить словосочетания, четко проговаривая окончания имен прилагательных и существительных (зеленый стебель, зеленая смородина, зеленое сукно, зеленые листья); завершается подобное задание обязательным анализом слов в словосочетаниях, выделяя дифференцируемые звуки и давая им полную артикуляционную и акустическую характеристику и определяя их место в каждом анализируемом слове.

Своеобразие таких занятий первого этапа заключается в том, что реализация основной цели осуществляется в разнообразной форме, которая способствует активизации мыслительной и речевой деятельности ребенка. В работе, организованной таким образом, создаются основы для более успешной реализации как второго, так и третьего этапа, так как дети учатся составлять словосочетания и пользоваться элементами связной речи.

Несмотря на то, что нормализации связной речи у детей с ОНР отводится отдельный III этап, основы формирования ее закладываются на I этапе. Здесь эта работа носит сугубо специфический характер. Она резко отличается от традиционных форм развития связной речи.

Поскольку глобальная задача коррекционного обучения детей с ОНР - создание предпосылок для успешной учебной деятельности в классе, то помимо нормализации фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка всемерно необходимо учить их пользоваться средствами языка в условиях учебной работы, т.е. уметь связно, последовательно изложить суть выполненного задания, ответить на вопросы в точном соответствии с инструкцией или заданием по ходу учебной работы, используя усвоенную терминологию; составить развернутое связное высказывание о последовательности выполнения учебной работы и т.д.

Например, при выполнении задания логопеда по дифференциации каких-либо звуков, в процессе анализа звукового состава слова, ученик должен ответить, примерно, так:

- 1-й вариант ответа (наиболее легкий): "В слове "шум" три звука, один слог. Первый звук **Ш**, согласный, шипящий, твердый, глухой. Второй звук - **У**, гласный. Третий звук **М** - согласный, твердый, звонкий".
- 2-й вариант ответа (более сложный) при сравнении двух слов: "В слове "кусать" третий звук **"С"**, согласный, свистящий, твердый, глухой; в слове "кушать" - третий звук **"Ш"**, согласный, шипящий, твердый, глухой. Остальные звуки в этих словах одинаковые".

Только такая работа (в отличие от работы с картинкой или серией картинок) подготовит детей с ОНР к свободному учебному высказыванию в классе и, развивая навыки адекватного использования языковых средств, позволит предупредить возникновение функциональной неграмотности, а в целом будет способствовать более полноценному развитию личности ребенка.

I этап коррекционно-развивающего обучения

Примерный план занятия I этапа

Тема: Звуки и буквы Ч-Щ.

Цель: Совершенствование навыков дифференциации звуков и букв Ч-Щ; совершенствование навыков звуко-буквенного анализа и синтеза; способности к переключению, памяти, контрольных действий; закрепление правильного произношения данных звуков.

Ход занятия

1. Определение темы занятия детьми посредством постановки проблемных вопросов логопедом.
2. Характеристика звучания и артикуляции изучаемых звуков. Произнесение звуков Ч-Щ перед индивидуальными зеркалами, (сравнительная артикуляционная и фонетическая характеристика звуков **Ч-Щ** (для некоторых детей могут быть использованы памятки-алгоритмы).
3. Тренировочные упражнения в произнесении, различении,

29

выделении изучаемых звуков из состава слова, предложений и текста.

Существует большое количество пособий, в которых широко представлены упражнения, имеющие целью формирование у детей навыков и умений дифференцировать и анализировать звуко-буквенный состав слов. Подбирая задания к конкретным занятиям следует отдавать предпочтение не репродуктивным формам работы (вставить буквы в слова, списать с доски, подчеркнув ту или иную букву), а тем, которые активизируют речевую и мыслительную деятельность ребенка. Например, при дифференциации звуков **Ч-Щ** логопед предлагает сначала послушать слова (простой, крутой, толстый, чистый и т.д.); определить наличие звуков **Ч-Щ** затем изменить слова так, чтобы в них появились изучаемые звуки; проанализировать эти слова, указав место звуков **Ч-Щ** и записать эти слова; или, распределить слова, содержащие звуки **Ч-Щ**, в 3 столбика: **Ч, Щ, Ч - Щ**.

Определенная сложность в выполнении задания привносится специальным подбором слов, редко встречающихся в обиходе детей (стекольник, носильщик, каменщик, точильщик, часовщик, чистильщик, скрипач и т.д.) и формой предъявления их детям, а именно:

- => записать диктуемые слова, или записать самостоятельно названия этих же профессий (лиц), изображенных на картинках; или детям предлагается послушать слова, содержащие звуки **Ч-Щ** (ищу, лечу, чищу и т.д.);
- => проанализировать звуковой состав этих слов, дать полную фонетическую характеристику изучаемых звуков и затем подобрать к данным словам слово, содержащее оппозиционный звук (ищу часы, лечу щенка, чищу щуку, чайник);
- => или прочитать записанные на карточках слова паронимы (плащ-плач, Кощей-качели, свищи-свечи), проанализировать звуко-буквенный состав слов, объяснить смысл, записать по памяти, осуществить самопроверку.

Очень полезны упражнения, в процессе которых используются различные виды символики, шифровок. Развивающий эффект этих упражнений обусловлен тем, что корректируя звуковую сторону речи, они способствуют привлечению внимания детей к языковым явлениям, активизации словарного запаса и развитию внимания, памяти и способности к переключению.

II этап коррекционно-развивающего обучения

На II этап коррекционной работы отводится обычно 35-45 занятий (примерно, с 4-5 марта по 3-4 ноября следующего года) в зависимости от состава конкретной группы.

Основной задачей данного этапа является восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. Содержание занятий этого этапа направлено на активную работу по:

- уточнению значений имеющихся у детей слов и дальнейшему обогащению словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;
- уточнению значений используемых синтаксических конструкций;
- дальнейшему развитию и совершенствованию грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Реализация содержания II этапа коррекционного обучения осуществляется на фронтальных занятиях.

Поскольку в течение I этапа в процессе работы по упорядочению представлений детей о звуковой стороне речи была создана

основа для целенаправленного усвоения лексико-грамматических средств языка, то на II этапе главная задача заключается в формировании у детей полноценных представлений о морфологическом составе слова и синонимии родного языка.

В процессе работы над развитием морфологических обобщений у детей формируются умения и навыки образования слов посредством различных аффиксов и активного и адекватного использования их в целях устного общения в разных учебных ситуациях.

Кроме того на логопедических занятиях отрабатываются умения устанавливать связи между формой слова и его значением.

Так как изучение морфологического состава слова не предусмотрено программой обучения учащихся 1 класса родному языку, то вся работа по формированию у детей первоначальных морфологических представлений осуществляется пропедевтически в чисто практическом плане, что и составляет специфику коррекционно-

развивающего обучения учащихся 1 класса в условиях логопедического пункта при общеобразовательной школе. Последовательность работы по восполнению лексических средств языка может быть такой:

- практическое овладение навыками образования слов при помощи суффиксов и адекватного их употребления;
- практическое овладение навыками образования слов при помощи приставок и адекватного их употребления;
- понятие о родственных словах (в практическом плане);
- понятие о предлогах и способах их использования, дифференциация предлогов и приставок;
- практическое овладение навыком подбора антонимов, синонимов и способов их употребления;
- понятие о многозначности слов.

Восполнение пробелов в области лексических средств следует увязывать с отработкой предложений различных синтаксических конструкций.

В процессе логопедических занятий в плане устной речи постоянно осуществляется работа по овладению детьми моделями различных предложений. Наиболее эффективно и углубленно можно провести эту работу при прохождении темы "Образование слов при помощи приставок", т.к. значение каждого вновь образованного посредством приставки слова уточняется прежде всего в словосочетании и предложении.

В процессе работы по формированию полноценных морфологических представлений должны быть сформированы предпосылки к осознанному усвоению таких важнейших тем программы обучения русскому языку как безударные гласные в корне, родовые, падежные окончания различных частей речи и т.д.

Поскольку одной из самых сложных грамматических категорий русского языка является ударение и именно оно - основа овладения правилом правописания безударных гласных, то отработка его занимает одно из основных направлений логопедической работы. При этом важно научить учащегося не только правильно ставить ударение в соответствии с орфоэпическими нормами, но и уметь на материале большого количества родственных слов анализировать сопоставлять и выделять слова с ударением в определенной позиции.

Таким образом, суть логопедических упражнений сводится к подготовительной работе по формированию предпосылочных умений и навыков, необходимых для усвоения соответствующего программного материала и отсутствующих у детей с ОНР. Именно этим они принципиально отличаются от заданий учителя.

В течение II этапа осуществляется активная работа по совершенствованию навыков полноценного чтения и письма, учащихся следует чаще упражнять в чтении:

- различных слоговых таблиц, имеющих различные грамматические формы (сын, сына, к сыну, о сыне),
- разных слов с одинаковыми окончаниями (на кустах, на столах, на партах, в сумках, в тетрадях);
- однокоренных слов (земля, земляк, земляника, земляничное);
- слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня (прилететь, отлететь, долететь, перелетать, улетать, залетать);
- слов, имеющих одинаковые приставки, но разные корни (прилетать, прибежать, приехать, прискакать).

После прочтения слова обязательно сопоставляются, выясняется их звуко-буквенный состав, сходство и различие, значение слов.

Перечисленные упражнения помогут учащимся лучше ориентироваться в составе слова, определять, какое значение приобретает слово при том или ином аффиксе и тем самым не допускать ошибок на замену слова или его части, а в процессе чтения узнавать слова сразу; группировать слова между собой по лексико-грамматическим признакам. Кроме того полезно

предлагать детям выбирать из читаемого текста слова и словосочетания в соответствии с темой занятия:

- выбирать слова, отвечающие на вопросы: Кто? Что? и самостоятельно подбирать к ним слова, сочетающиеся по смыслу и отвечающие на вопросы: Что делает? Какой?;
- подбирать к глаголам (словам-действиям)-синонимам подходящие по смыслу существительные (сделать, приготовить, изготовить; уроки, обед, лекарство, причёску, модель самолёта, игрушку); к прилагательным-синонимам подходящие по смыслу имена существительные (мокрый, влажный, сырой; снег, дождь, плащ, сено, улица, бельё, песок, человек, дерево -

во, пол и т.д.);

- вставлять в предложение наиболее подходящие по смыслу слова-действия (глагол) (ученик ... ручку и ... слово);
оставить вопрос с опорой на действие (глагол) (удивляться, прикасаться; к чему? чему?).

При выполнении этих упражнений важно следить за тем, чтобы ученик не ограничивался приблизительной догадкой, а точно определял значение каждого слова.

Перечисленные упражнения в зависимости от этапа работы проводятся на материале как отдельных слов и словосочетаний, так и на материале предложений разной сложности и целого текста. Таким образом; на втором этапе коррекционно-развивающего обучения формируется одно из важнейших качеств чтения - осознанность, которая складывается из ряда умений и навыков: способности объяснять значение слов, употребляемых в тексте в прямом и переносном смысле, а также - значение фраз, предложений. В силу этого работа по формированию полноценного навыка чтения обязательно должна проводиться на каждом занятии.

Что касается письменных работ, то Основу их составляют различные задания, имеющие целью образование новых слов посредством аффиксов, составление с ними словосочетаний, предложений, текстов. Такого рода задания следует проводить регулярно.

На логопедических занятиях II этапа обучения продолжается работа над развитием связной речи. Отрабатываются различные виды высказываний по ходу учебной работы, по ее завершению, учебные диалоги, которые постепенно становятся все более развернутыми по сравнению с аналогичными высказываниями на I этапе. Особое внимание уделяется формированию у детей таких видов высказываний как доказательства и рассуждения. Это, как уже отмечалось, имеет большое значение как для осуществления продуктивной учебной деятельности ребенка в классе, так и для предупреждения функциональной неграмотности. Именно поэтому на логопедических занятиях нужно учить детей оречевлять производимые ими учебные, действия и операции в различной форме.

Приведем примерные высказывания учащихся:

- © От слова "лес" я составил три новых слова: лесок, лесник, лесной. Слово "лесок" обозначает маленький лес. Слово "лесник" - это человек, который охраняет лес. "Лесная" бывает дорога. Эти слова все родственные, так как во всех словах общая часть "лес".
- © От слова "шел" я составил новые слова. Все они разные по смыслу (по значению). Вышел из комнаты. Вошел в школу. Пришел домой. Зашел за товарищем, за дом.
- © Предложение "Мальчик перепрыгнул с дерева" неправильное. Надо сказать "Мальчик спрыгнул с дерева".

Таким образом, по истечении II этапа коррекционно-развивающего обучения учащиеся должны в практическом плане научиться:

- ориентироваться в морфологическом составе слова, т.е. уметь определять, посредством каких частей слова, стоящих перед или после общей части родственных слов, образуются новые слова и изменяются их значения;
- активно пользоваться различными способами словообразования;
- правильно использовать новые слова в предложениях различных синтаксических конструкций (т.е. устанавливать связь между формой и значением);
- передавать суть выполняемых упражнений, последовательность производимых умственных действий в развернутом

высказывании,

К этому времени должна быть создана основа (предпосылки) для продуктивного усвоения правил правописания, связанных с полноценными представлениями о морфологическом составе слова.

Чтобы показать специфику логопедической работы (в отличие от методов работы учителя по обучению родному языку), приводим отдельные упражнения по одной из тем II этапа коррекционно-развивающего обучения. Например:

Тема: Образование слов при помощи приставок.

Цель: формирование (или совершенствованием навыка образования слов посредством приставок (соотношение значения и формы слова) и адекватное употребление их в речи.

При реализации задачи II этапа особое внимание детей привлекается к значению слова. С этой целью необходимо каждое

вновь образованное слово включать в предложение.

Все упражнения, используемые в работе с детьми на II этапе, имеют в качестве основной цели совершенствование смысловой стороны речи. Это значит, что логопед в процессе занятий должен развить у детей функциональные возможности лексико-грамматических средств языка, необходимые для полноценной речевой деятельности в целом и построения связного высказывания в частности. С этой целью особенно полезны упражнения по составлению словосочетаний различной сложности (с помощью вопроса и опорных слов; только по опорным словам; только с помощью вопросов; без опорных слов и вопросов)

выехать	с какой целью?	Товарищ
	откуда?	Город
	куда?	Деревня
	с кем?	отдыхать и т.д.

од...

с...

от...

На II этапе целесообразно предлагать детям более сложные задания (многоэтапные). Например: сначала учащиеся должны образовать посредством приставок новые слова. В число приставок включаются и такие, при помощи которых нельзя образовать новое слово от заданного логопедом.

вы...

в...



раз...

над...

по...

на...

при...

пере...

из... (ис...)

с...

до...

По следам выполнения этого задания проводится полный смысловой анализ с фиксацией внимания детей на отношении между значением и формой слова. Затем проводится работа по составлению словосочетаний и введению их в предложение. Заключительным моментом может быть предложено задание на нахождение смысловых ошибок в предложении и их исправление с последующим анализом (Саша наехал к дому).

В ходе выполнения последнего этапа сложного задания создаются условия для формирования у детей навыков связного высказывания типа доказательства и рассуждения.

При отработке этой темы на логопедических занятиях необходимо проводить работу по дифференциации предлогов и приставок, т.к. именно различение предлогов и приставок по их семантическим признакам (а не обучение их правописанию) является спецификой работы учителя-логопеда.

Напомним, что основной целью логопедических занятий с детьми с ОНР является формирование полноценной речевой деятельности. Это значит, что в ходе выполнения любого упражнения нужно не только формировать средства языка (произношение, фонематические процессы, словарь, грамматический строй), но и учить детей свободно, адекватно пользоваться ими в целях общения, т.е. коммуникации. Отрабатываются эти умения в процессе составления предложений и связных высказываний. Первоначально эти навыки формировались в течение работы над развитием полноценных представлений о звуковом и морфологическом составе слова (I и II этапы). Совершенствованию этих умений отводится III этап.

III этап коррекционно-развивающего обучения

Основной целью III этапа является развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания:

- программирование смысловой структуры высказывания,
- установление связности и последовательности высказывания,
- отбор языковых средств, необходимых для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картины).

Эти цели реализуются в определенной последовательности:

1. Формирование практических представлений о тексте. Развитие умений и навыков узнавать существенные признаки связного высказывания осуществляется в процессе сравнения текста и набора слов; текста и набора предложений; текста и его искаженных различных вариантов (пропуск начала, середины, конца текста; добавление в текст слов и предложений не по теме; отсутствие слов и предложений, раскрывающих основную тему текста).

2. Развитие умений и навыков анализировать текст:

- определять тему рассказа (текста);
- определять основную мысль текста;

- определять последовательность и связность предложений в тексте;
- устанавливать смысловую зависимость между предложениями;
- составлять план связного высказывания.

3. Развитие умений и навыков построения самостоятельного связного высказывания:

- определять замысел высказывания;
- определять последовательность развертывания высказывания (план);
- определять связность предложений и смысловую зависимость между ними;
- отбирать языковые средства, адекватные замыслу высказывания;
- составлять план связного высказывания.

Формируя связную речь в условиях класса, учитель отдает предпочтение ее репродуктивным формам (составление рассказа по картинке, пересказ прочитанного и т.д.).

Для детей с ОНР этого недостаточно. Формирование полноценной речевой деятельности предполагает формирование у них коммуникативных умений и навыков.

С этой целью на логопедических занятиях важно развивать у детей речевую активность (инициативные формы речи), т.е. не просто отвечать на вопросы (кратко или развернуто), что осуществляется практически на любом логопедическом занятии, а учить вести активно диалоги по учебной теме:

=> уметь самостоятельно формулировать и задавать вопросы, чтобы продолжать общение-диалог;

=> уметь сравнить, обобщить и сделать вывод, доказывать и рассуждать;

Как уже отмечалось, эти умения и навыки формировались и развивались в процессе коррекционно-развивающего обучения на первых двух этапах представленной системы,

На III этапе задачи формирования коммуникативной деятельности у детей с ОНР усложняются. Здесь совершенствуются умения и навыки осуществлять в процессе диалога такие высказывания как сообщение, побуждение к действию, получение информации, обсуждение, обобщение, доказательство, рассуждение.

Практика обучения детей с недоразвитием речи показала, что особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказывания как рассуждение.

Рассуждение требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения.

Чтобы овладеть рассуждением, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это умение формируется постепенно, в определенной последовательности. На первых порах, целесообразно, как можно чаще предлагать детям повторять вслед за учителем или учеником формулировки заданий, обобщающих выводов, правил и т.д. Позже следует систематически упражнять учащихся в свободных высказываниях, постоянно побуждая их к этому путем создания ситуаций, способствующих речевой активности детей. При этом учитель должен естественно регулировать и стимулировать последовательность, логичность, связность и развернутость высказываний. Достигается это различными способами, и прежде всего, системой вопросов. Кроме того, необходимо постоянно привлекать внимание детей к собственной речи в процессе формирования заданий, выводов, доказательств, обобщений, рассуждений, правил и т.д. Следует также формировать у них контрольно-оценочные действия путем организации проверки правильности выполнения тех или иных заданий. В процессе проверки (на первых порах при максимальной помощи учителя) дети также обучаются построению связных высказываний. Последовательность

высказывания определяет ся последовательностью проводимой детьми учебной работы, а связность - порядком выполнения учебных действий.

Как уже упоминалось, особое место в системе работы над развитием связной речи занимает составление плана развернутого высказывания.

Работе над планом немало места и времени отводится и в программе по родному языку. Однако при обучении детей, имеющих общее недоразвитие речи, ей надо уделять значительно больше времени и места, особенно при формировании связной речи. В ходе коррекционных занятий с этими детьми работа над планом должна быть использована не только как средство для развития речи (внешней и внутренней), но и как способ организации их учебной деятельности.

В процессе этой работы дети учатся определять тему высказывания, отделять главное от второстепенного, строить собственные сообщения в логической последовательности. При этом большое внимание следует уделять развитию у них различных приемов мыслительной обработки материала; деление текста по смыслу на отдельные части, выделение смысловых опорных пунктов, составление плана пересказа, изложения. Опыт показывает, что необходимо специально учить детей и тому, как пользоваться планом в своей практической деятельности, в частности, как отвечать по плану.

Приводим примерное занятие III этапа.

Тема: составление связного текста.

Цель: закрепление навыка составления связного высказывания; развитие навыков межличностного общения, ведение диалога.

План занятий

1. Сообщение темы занятий.

2. Восстановление деформированного текста. Учащиеся читают текст, данный логопедом; определяют тему; объясняют, как надо исправить текст, определив логическую последовательность (например, переставить предложения, убрать лишнее и т.д.); находят предложения, в которых заключена основная мысль; озаглавливают текст, выбирая наиболее подходящее название из предложенных логопедом; исправляют данный логопедом план в соответствии с содержанием текста.

3. Совершенствование текста.

Логопед предлагает учащимся прочитать озаглавленный и исправленный текст. Объясняет, что совершенствование текста достигается в случае необходимости изменением порядка слов, заменой повторяющихся слов, исключением повторов, точным употреблением слов и т.д. Такую работу целесообразно проводить на текстах повествовательного характера. Любое задание логопеда на данном занятии должно являться пусковым моментом к организации активного общения: логопед-ученики - ученик.

Кроме того, на этом занятии логопед постоянно привлекает внимание учащихся на адекватное, использование слов в тексте, уточняет значение редко употребляемых слов, а также привлекает внимание учащихся на правильное произнесение трудных по структуре слов.

Таково общее содержание и направление коррекционного обучения детей с ОНР на логопедическом пункте общеобразовательных учреждений.

Заканчивая изложение содержания обучения необходимо еще раз подчеркнуть принципиальные моменты его организации и реализации:

- вся работа учителя-логопеда имеет целью не повторение изученного в классе, а восполнение пробелов в развитии средств языка и функции речи, а это значит, что в процессе логопедических занятий формируются полноценные предпосылки к обучению детей родному языку; именно это и составляет суть логопедической работы;
- специфика логопедических приемов и методов создается за счет особой подачи и формы коррекционных заданий, цель которых не дублирование классных заданий, а активизация речевой и умственной деятельности ребенка;

- специфика организации и проведения логопедических занятий заключается в том, что формирование полноценной речевой деятельности (в качестве основной предпосылки продуктивного обучения) тесно увязывается с развитием у детей с ОНР ряда психологических особенностей - внимания к языковым явлениям, слуховой и зрительной памяти, контрольных действий, способности к переключению.

Последнее направление коррекционного воздействия приобретает особую значимость в работе с детьми шестилетнего возраста. Основное содержание их коррекционного обучения аналогично приведенному выше. Специфика работы с учащимися шести лет определяется их возрастом, психофизиологическими особенностями и режимом дня в общеобразовательной школе.

В связи с этим содержание коррекционно-развивающего обучения этих детей реализуется своеобразно. Это своеобразие выражается, прежде всего, в необходимости предусмотреть специальный период (пропедевтический) по формированию у них предпосылок к полноценной учебной деятельности. Решение задач пропедевтического периода осуществляется примерно в течении 20 занятий в определенной последовательности:

- развитие сенсорного восприятия (цвет, форма, сложная форма);
- развитие логического мышления;
- развитие общеучебных умений и навыков.

В ходе логопедических занятий пропедевтического периода значительное место отводится работе по развитию внимания, памяти, способности к переключению, контрольным действиям.

Учитывая психологические особенности детей шестилетнего, возраста, основным методом первоначального этапа обучения является метод игровых ситуаций, предусматривающий активное использование познавательных дидактических игр.

Среди учащихся с нарушением речи особую группу составляют заикающиеся дети. Своеобразие данного дефекта, проявляющегося трудностями речевого общения, накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка и нередко препятствует выявлению его потенциальных возможностей. Вследствие этого

го, заикающиеся дети должны быть постоянно в сфере внимания учителя-логопеда. Это касается как тех детей, с которыми логопед (согласно нормативным документам) проводит систематические занятия, так и тех, которые получают логопедическую помощь вне школы. Учитель-логопед должен знать количество заикающихся детей в школе (классах), кто из них и где получал логопедическую помощь. Эти сведения позволят учителю-логопеду организовать специальную работу по предупреждению рецидивов заикания как у учащихся начальных, так и старших классов. Контакт логопеда с учителем создаст благоприятные условия для заикающихся детей в процессе учебной работы.

В группы учащихся, страдающих заиканием, по возможности, объединяют детей одного возраста и с одинаковым уровнем развития языковых средств (произношение лексики, грамматический строй). Иногда в одной группе могут оказаться заикающиеся учащиеся разных классов (вторых-четвертых), а также дети, имеющие отклонения в формировании звуковой и смысловой сторон речи (ОНР). В этих случаях необходима четкая индивидуализация коррекционного воздействия, учитывающая особенности речевого развития, личности, возраста каждого ребенка.

III. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. На логопедический пункт зачисляются ученики, обучающиеся в общеобразовательных учреждениях, имеющие различные

42 нарушения в развитии устной и письменной речи (общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие, фонематическое недоразвитие, заикание, нарушения произношения - фонетический дефект, дефекты речи, обусловленные нарушением строения и подвижности речевого аппарата).

В первую очередь на логопедический пункт принимаются обучающиеся, недостатки речи которых препятствуют успешному освоению программного материала (дети с общим, фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием речи).

Прием на логопедический пункт обучающихся с фонетическими нарушениями проводится в течение всего учебного года по мере освобождения мест.

По мере выпуска обучающихся с общим, фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием речи набираются новые группы.

2. В общеобразовательных учреждениях национальных республик, где преподавание ведется на русском языке, на логопеди

ческий пункт зачисляются учащиеся коренной национальности, у которых имеются отклонения речевого развития на родном языке.

В целях оказания наиболее эффективной помощи заикающимся детям возможно открытие специальных логопедических пунктов, укомплектованных учениками образовательных учреждений как начальных, так и старших классов. Они создаются с учетом местных условий в соответствии с потребностями.

3. Выявление детей с речевыми нарушениями для зачисления на логопедический пункт проводится с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая. Все дети с выявленными недостатками речи регистрируются в списке (см. Положение) для последующего распределения по группам в зависимости от речевого дефекта.

На каждого обучающегося, зачисленного на логопедический пункт, учитель-логопед заполняет речевую карту (см. Положение).

Выпуск обучающихся проводится в течение всего учебного года по мере устранения у них дефектов речи.

4. Основной формой организации логопедической работы являются групповые занятия.

В группы подбираются дети с однородной структурой речевого дефекта. Из выявленных обучающихся с первичной речевой патологией могут быть скомплектованы следующие группы или группы с меньшей наполняемостью (количество детей в группах с меньшей наполняемостью определяется в 2 - 3 человека для основного контингента обучающихся с ОНР и ФФН); зачисляются также в эти

группы дети с более выраженным дефектом; количество детей в городских и сельских общеобразовательных учреждениях указано в скобках):

=> с общим недоразвитием речи (ОНР) и нарушениями чтения и письма, обусловленными им, (4-5, 3-4);

=> с фонетико-фонематическим (ФФН) или фонематическим недоразвитием речи (ФН) и нарушениями чтения и письма, обусловленными им (5-6, 4-5)

=> с недостатками произношения (6-7, 4-5).

Группы обучающихся первых классов комплектуются отдельно, в зависимости от продолжительности обучения детей в начальном звене общеобразовательной школы (1-4, 1-3 классы).

Индивидуальные занятия проводятся с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи: ОНР (2 уровня); нарушения строения и подвижности артикуляционного аппарата (ринолалия, дизартрия). По мере формирования произносительных навыков у этих детей, их целесообразно включать в состав соответствующих групп.

5. Занятия с обучающимися на логопедическом пункте проводятся в часы, свободные от уроков с учетом режима работы учреждения. Логопедические занятия обучающихся сельского общеобразовательного учреждения в зависимости от местных условий могут быть внесены; в расписание занятий данного учреждения (занимающихся по программе 1-4).

Коррекция произношения у детей 1 класса с фонетическими нарушениями, не влияющими на успеваемость, в виде исключения, может осуществляться во время классных занятий (кроме уроков русского языка и математики).

Одновременно на городском логопедическом пункте занимаются 18-25 человек, на сельском - 15-20 человек.

6. Периодичность и продолжительность логопедических занятий зависит от режима работы учреждения и определяется тяжестью речевого дефекта. Коррекционно-развивающая логопедическая работа с группой детей, имеющих общее недоразвитие речи; нарушения чтения и письма, обусловленные им, проводятся не менее 3 раз в неделю; с группой детей, имеющих ФФН и ФН; нарушения чтения и письма, обусловленные ими, 2-3 раза в неделю; с группой детей, имеющих фонетический дефект, 1-2 раза в неделю; с группой заикающихся - 3 раза в неделю; индивидуальные занятия с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, проводятся не менее 3 раз в неделю.

Продолжительность логопедического фронтального занятия с каждой группой - 40 мин.; с группой с меньшей наполняемостью - 25-30 мин.; продолжительность индивидуальных занятий с каждым ребенком - 20 минут.

7. Продолжительность коррекционно-развивающего обучения детей с ФФН и нарушением чтения и письма, обусловленным фонетико-фонематическим или фонематическим недоразвитием, примерно 4-9 мес. (от одного полугодия до целого учебного года); срок коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР и нарушением чтения и письма, обусловленным общим недоразвитием речи - примерно 1,5-2 года.

8. Темы групповых, индивидуальных занятий, а также учет посещаемости детей отражаются в типовом классном журнале, где на каждую группу учащихся отводится необходимое количество страниц. Журнал является финансовым документом.

9. Обучающиеся с нарушениями речи, при необходимости, с согласия родителей (лиц, их заменяющих), могут направляться логопедом в районную поликлинику для обследования врачами специалистами (невропатологом, психиатром, отоларингологом и др.) или в психолого-медико-педагогическую консультацию для уточнения уровня психофизического развития ребенка и установления соответствующего диагноза.

10. Ответственность за посещение детьми занятий на логопедическом пункте несет учитель логопед, учитель класса и администрация школы.

IV. УЧИТЕЛЬ-ЛОГОПЕД

Учителями-логопедами назначаются лица, имеющие высшее дефектологическое образование или окончившие специальные факультеты по специальности "логопедия".

На учителя логопеда возлагается ответственность за свое временное выявление детей с первичной речевой патологией, правильное комплектование групп с учетом структуры речевого дефекта, а также за организацию коррекционно-развивающего обучения. Особое внимание в своей работе учитель логопед уделяет проблеме вторичного дефекта у детей (нарушения чтения и письма), что предупреждает неуспеваемость по родному языку.

Ставка заработной платы учителя логопеда устанавливается в 20 астрономических часов педагогической работы в неделю, из которых 18 часов отводятся для работы с детьми в группах и инди-

учителя-логопеда согласно нормативным документам (Сборник при казов № 21, 1988 г.). Приказ № 333.

О нормах расхода этилового спирта на логопедических пунктах при общеобразовательных учреждениях см. "Инструктивное письмо Министерства просвещения РСФСР от 5 января 1977 года. (№ 8-12/25. Сборник *В помощь директору специальной школы*, Москва, "Просвещение", 1982 г.).

видуально. На консультативную работу используются 2 часа. Прежде всего в часы консультаций учитель логопед имеет возможность для точного установления логопедического заключения, более тщательно обследовать речь детей; давать рекомендации обучающимся и их родителям по коррекции фонетического дефекта; проводить консультации с родителями, учителями по определению тяжести речевого дефекта; оформлять необходимую документацию.

В каникулярное время учителя-логопеды привлекаются к педагогической, методической и организационной работе, которая может заключаться в следующем:

- выявление детей, нуждающихся в логопедической помощи, непосредственно в дошкольных учреждениях или при записи детей в школу;
- участие в работе методического объединения учителей-логопедов и логопедов дошкольных учреждений;
- участие в семинарах, практических конференциях школы, района, города, области, края, республики;
- подготовка дидактического, наглядного материала к занятиям.

Учителю-логопеду, являющимся заведующим логопедическим пунктом, возможна оплата за заведование кабинетом.

При наличии в населенном пункте, районе, регионе нескольких логопедических пунктов общеобразовательных учреждений создаются методические объединения учителей-логопедов при органах управления образованием, методических кабинетах, институтах по повышению квалификации работников образования. Методические объединения учителей-логопедов проводятся по составленному плану не более 3-4 раз в учебном году.

Руководителем методического объединения учителей-логопедов может быть штатный методист методического кабинета (центра) данного региона; к этой работе могут быть привлечены учителя-логопеды в порядке совместительства, но не более, чем на 0,5 месячной нормы рабочего времени.

В отдаленных малокомплектных общеобразовательных учреждениях оказание логопедической помощи может осуществляться учителями, прошедшими специализацию по логопедии за дополнительную оплату (см. Положение).

Общеобразовательные учреждения, имеющие классы выравнивания (для детей с ЗПР), коррекционно-развивающие классы (для детей с трудностями в обучении и адаптации к школе) реализуют предоставленное право включать в штат данного учреждения ставку

