

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование предикативной лексики у младших школьников
с интеллектуальными нарушениями и дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Воронкова Ксения
Андреевна,
обучающийся ЛГП-1601z группы

подпись

Научный руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1.1. Становление речевой деятельности у обучающихся в норме.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.....	12
1.3. Характеристика состояния формирования предикативной лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.....	17
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И ДИЗАРТРИЕЙ.....	25
2.1. Организация, принципы и методика изучения состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.....	25
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.....	28
2.3. Анализ результатов обследования состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.....	37
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА И ДИЗАРТРИЕЙ.....	43
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего	43

эксперимента при коррекции состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.....

3.2. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента по коррекции состояния предикативной лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.....	48
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	102

ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных задач воспитания и обучения младших школьников с нарушением интеллекта является развитие речи, речевого общения (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева) [15]. Владение родным языком – это не только умение правильно построить предложение. Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет, но и описывать его, рассказать о каком-то событии, явлении. Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета, события должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, то есть речь ребенка предполагает способность к предсказанию (И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина) [7].

Лексика в целом представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения (Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова, М. Ф. Фомичева) [29].

Формированию лексической стороны речиспособствует близкая связь речевого и умственного развития детей, их восприятия, наблюдательности, мышления. Тесную связь становления лексической стороны речи и мышления подчеркивал Л. С. Выготский: «развития мышления от речи, от средств мышления и от социально-культурного опыта ребенка» [8]. Также проблема соотношения лексической стороны речи затрагивалась в концепции Ж. Пиаже о стадиях развития интеллекта. Пиаже сделал вывод, что мышление предшествует языку, так как язык представляет собой лишь частный случай символической функции, которая формируется в определенный период развития ребенка. Таким образом, следует сделать вывод, что возникновение речи основывается на определенном интеллектуальном базисе. Появившись, речь оказывает огромное влияние на мышление ребенка, она существенно перестраивает его [9].

Уровень интеллектуального развития ребенка отражается на уровне

семантики, лежащей в основе высказывания и способности к предикированию. С помощью языка, ребенок имеет способность выражать свои представления об окружающей действительности. Из этого следует, что если ребенок не способен использовать ту или иную языковую форму (предикаты), то он не понимает её значения. У учеников с нарушением интеллекта, есть проблема в использовании и понимании глагольной лексики – это связано с трудностями дифференциации и внутреннего торможения. Неправильный выбор флексии происходит внутри одного и того же семантического класса (на данном примере внутри глагольной лексики, а именно предикатов). Не правильно выбирается нужное грамматическое правило, так же его реализация не всегда оказывается правильной [9]. Таким образом, можно сделать вывод, что чем больше дифференцируются формы с одним значением, тем труднее они усваиваются (в данном случае возникают трудности в систематизации и дифференциации форм глаголов и прилагательных). По мнению М. Ф. Гнездилова, ребенку с нарушением интеллекта затруднительно образование однословного и двухсловного высказывания в трехсловное (субъект – предикат – объект). Например: «Мама моет куклу», ребенок будет использовать ошибочные односложные конструкции: «Мама кукла», «Мама моет» – это свидетельствует об особенностях мышления. При порождении речевых высказываний, особенно связной речи, их структура и программирование закладываются на смысловом этапе и определяются уровнем развития познавательной деятельности [13].

У категории исследуемых обучающихся, можно наблюдать системное недоразвитие речи. Дети с клиническим диагнозом имеют нарушения сформированности всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Состояние предикативной лексики, является достаточно важным показателем готовности детей к школьному обучению. Этим обусловлена актуальность, проблемы коррекции недостатков формирования

предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта(Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская) [23].

Объект исследования:состояние предикативной лексики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и дизартрией.

Предмет исследования:процесс коррекции формирования предикативной лексики у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.

Цель выпускной квалификационной работы:теоретически обосновать, подобрать содержание логопедической работы по коррекции состоянияпредикативной лексики речи у обучающихсямладшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией на основе анализа литературы.

В соответствии с целью исследования поставлены следующие задачи:

1. Провести анализ теоретической и практической научной литературы по проблеме исследования (на основе анализа констатирующего и контрольного эксперимента).

2. Организовать констатирующее, обучающее и контрольное исследование для определения начального уровня состояния предикативной лексики у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.

3. Определить содержание логопедической работы по коррекции нарушений состояния предикативной лексики у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией.

Исследование включало в себя 4 этапа: теоретическое обоснование экспериментального исследования, подбор методического материала для констатирующего эксперимента, сам констатирующий эксперимент, обучающий эксперимент и контрольный эксперимент. Далее проводилась коррекционная работа по формированию предикативной лексики и правильного произношения, при интеллектуальных нарушениях и дизартрии.

Констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент проводился

на базе ГКОУ «Дегтярская школа».

Группу исследуемых детей составили: 10 обучающихся, первого инклюзивного класса в возрасте 7-8 лет, имеющих системное недоразвитие (лёгкую и умеренную умственную отсталость и дизартрию). Группа исследуемых детей включала в себя 5 девочек и 5 мальчиков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Становление речевой деятельности у обучающихся в норме

Анализ литературы по проблеме исследования, позволил сделать выводы о том, что овладение речью, как средством общения, происходит в течении первых семи лет жизни ребенка. По мнению А. В. Яшиной, от рождения и до поступления в школу, ребенок проходит три основных этапа формирования речи [49].

Ребенок, появившийся на свет не понимает речи своего ближайшего окружения – взрослых и не умеет разговаривать сам. Данный этап считается предречевым.

После происходит переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок понимает простейшие слова и высказывания взрослых – это этап возникновения речи.

Третьим этапом считается все последующее время до семи лет жизни ребенка, именно тогда он овладевает речью и достаточно разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми и детским коллективом [38].

В каждом из выше описанных этапов, развитие речи происходит под влиянием разнообразных и многочисленных факторов. Главную роль в онтогенезе речевой деятельности решают факторы коммуникативного характера.

Коммуникативный фактор оказывает влияние на развитие речи у детей в ее межличностной функции на всех трех выше описанных этапах ее становления. В предречевом периоде, в момент ее возникновения

и в дальнейшем ее развитии [23].

В ходе лексического развития осуществляется непосредственное уточнение смысла слова. Поначалу смысл нечеток, аморфен и расплывчат. Одно и то же слово может иметь сразу несколько значений и олицетворяет действие, предмет или явление. Чаще дети в возрасте четырех, пяти лет уточняют смысл слова с определенной интонацией и жестиком.

Одновременно со смысловым уточнением происходит организация структуры смысла слова. Доказано научно, что слово характеризуется достаточно сложным по своей структуре значением. Поскольку слово обозначает определенный предмет и обобщает совокупность предметов признаков и действий. Исследователями С. Д. Кальцнесоном, А. А. Леонтьевым, а также Н. Я. Умифцевой [23] выделены следующие основные компоненты слова:

- контекстуальный компонент значения слова;
- коннотативный компонент, отражающий эмоциональное отношение говорящего к слову;
- концептуальный компонент, отражающий связь слов в семантике;
- денотативный компонент, отражающий особенности денотата в значении слова.

Необходимо учитывать, что не все смысловые составляющие единовременно формируются у ребенка.

Позже ребенок усваивает концептуальный и понятийный компонент смыслового значения слова. Усвоение происходит с помощью синтеза, анализа и сравнения, а так же обобщения сведений. Объясняя значения слова «стул», ребенок говорит: «На нем кушают». Став взрослее, ребенок дифференцирует слова по лексическим группам и может сказать: «Это вид мебели». Позднее ребенок в старшем дошкольном возрасте воспринимает переносные значения слов (афоризмы).

По мнению Е. С. Кубряковой и Г. Л. Розенгарт-Пупко, предметная отнесенность слова в данный период развития теряет конкретику, т. к. одним

словом «котенок» ребенок может обозначить животное и пушистую шапку, поскольку по внешнему виду она напоминает ему котенка [41].

Исследователь Т. Б. Филичева, выделяет несколько уровней смыслового обобщения. Ближе к двум годам жизни происходит понимание обобщающего смысла однородных предметов их действий и качеств. К трем годам дети полноценно овладевают группами слов второй степени обобщения (одежда, посуда, игрушки). Соотносят наименования признаков, действий и предметов в форме имени существительного (краснота, чернота, полет, плавание). В период пяти, шести лет усвоению подлежат слова третьей степени обобщения (цвета: черный, белый); растения (кустарники, деревья). Данные слова считаются наиболее высоким уровнем для третьей степени обобщения. К четвертой степени обобщения, исследователь относит два состояния: признак и предметность [46].

Анализируя исследования В. И. Бельтюкова, можно сделать вывод, что если речь ребенка развивается в норме, то к 5 годам жизни он свободно пользуется развернутой фразовой речью, может составить сложную речевую конструкцию, используя глагольную лексику (предикаты). Владеет достаточным набором слов (словарным запасом), владеет навыком словоизменения и образования новых слов. В этом возрасте окончательно формируется верное звукопроизношение, стремление к звуковому анализу и синтезу.

Далее более подробно рассмотрена характеристика структурных компонентов речи ребенка 5 лет, которую описывает в своих исследованиях В. И. Бельтюков [3].

1. Фразовая речь. Ребенок использует простые распространенные предложения, употребляет сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, объем которых составляет 10 слов [3].

2. Понимание речи. Ребенок понимает смысл, обращенной к нему речи; наблюдается устойчивое внимание к речи окружающих; есть способность внимательно воспринимать указания взрослых и слушать ответы, есть

осознание смысла учебных и фактических задач, замечает и поправляет ошибки в своей речи и других членов детского коллектива, понимает значение слов– глаголов, измененных с помощью флексий и суффиксов, понимает значение логико-грамматических структур, которые отражают временные и причинно-следственные связи [3].

3. Словарный запас. При норме развития речевой деятельности, в данной возрастной категории объем словарного запаса ребенка должен составлять до 3000 слов, происходит усвоение и уточнение грамматического значения, имен прилагательных и глаголов, вырабатывается умение различать грамматическое и лексическое значение словоформ. Используются прилагательные, которые обозначают признаки и качества предметов, появляются притяжательные прилагательные (лисий хвост), ребенок понимает и использует в своей речи слова – глаголы, образованные приставочным и суффиксальным способом (улетел – прилетел), используют речевые конструкции со словами-глаголами (прилетают, будут прилетать) [3].

4. Грамматический строй речи. Ребенок умеет согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже и существительные с числительными, может изменить слово по роду, числу, лицу, правильно употребляет предлоги в речи. Но стоит отметить, что число грамматических ошибок увеличивается – это проявляется в неправильном образовании формы родительного падежа и множественного числа существительных, неправильно согласовывает глаголы с существительными, нарушается структура предложения [3].

5. Звукопроизношение. Процесс овладения звуками завершается, речь должна быть чистой и отчетливой, есть интерес к звуковому оформлению слов и поиску рифм [3].

6. Фонематическое восприятие. Фонематический слух достаточно развит, ребенок дифференцирует паронимы (поток – потек, коса – коза и т. д), может определить наличие заданного звука в слове, отличает громкость голоса, тембр и темп речи. Но не использует другие формы

синтеза и анализа слов, без дополнительного объяснения взрослого [3].

В заключение данного параграфа следует отметить, что основным предназначением условного эталона, является соотнесение состояния речи с данными нормы, которое позволяет установить стадию (фазу) развития аномальной речи ребенка и оценить степень сформированности в ней различных компонентов языка.

Таким образом, следует отметить, что знание особенностей формирования устной речи у детей в норме, необходимо для правильной диагностики нарушений речи у детей с отклонениями в развитии. Знание онтогенеза речевой деятельности, нужно для того, чтобы грамотно организовать, коррекционно-логопедическую работу с категорией обследуемых детей.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией

В своих исследованиях С. Я. Рубинштейн выделяет следующее понятие нарушения интеллекта: нарушение интеллекта – это стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, возникшее в результате органического поражения коры головного мозга [40].

Это определение подразумевает два взаимосвязанных диагностических критерия: клинический (органическое поражение головного мозга), психолого-педагогический (стойкое нарушение познавательной деятельности). Отсутствие одного из выше перечисленных критериев, может привести к неправильному пониманию сущности умственной отсталости.

В. П. Глухов в своих исследованиях отметил, что интеллектуальные нарушения не обозначают какое-либо заболевание. Это нарушения деятельности интеллекта, а оно возникает на фоне поражения нервной

системы [12].

Нарушения интеллекта, могут возникнуть в любой период жизни ребенка: во внутриутробном, родовом, и первыми тремя годами постнатальной жизни, структура дефекта характеризуется недоразвитием разных сторон психики.

С. Я. Рубинштейн в своих этиологических исследованиях, описала, что ведущая роль в происхождении умственной отсталости, как дефекта, определяется генетическим фактором. Разнообразными и многочисленными изменениями в генетическом аппарате (мутациями) обусловлено большинство случаев недоразвития познавательной сферы детей [40].

Мутации могут быть генными и хромосомными. Наиболее, часто встречающейся и довольно распространенной формой олигофрении, является синдром Дауна. При этой форме умственной отсталости больше всего наблюдается глубокое и выраженное недоразвитие познавательной сферы.

В современной психолого-педагогической и психиатрической литературе к умственной отсталости относят два состояния нарушения интеллекта: деменцию и олигофрению. Выделение этих состояний, дает нам возможность ответить на следующие вопросы: какие признаки дефекта являются отличительными и общими, как человек развивается при олигофрении и деменции и в какой период возникает умственная отсталость [39].

Ж. Пиаже в своем исследовании дает понятие одной из форм нарушений интеллекта. Умственная отсталость – это стойкое недоразвитие сложных форм психической деятельности, которое возникает в результате поражения центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза (эмбриональном, дородовом, родовом, послеродовом до 1,5-2 лет жизни).

Психологическая характеристика умственной отсталости сводится к общему, необратимому психическому недоразвитию с преобладанием ведущего интеллектуального дефекта – это проявляется несформированностью абстрактно-логического мышления и

слабой аналитической деятельностью[37].

Р. Е. Левина исключает в клинической характеристике дефекта наличие текущего болезненного процесса в нервной системе [21].

Так как основным контингентом, коррекционной (специальной) школы VIII вида, являются дети с легкой степенью умственной отсталости. Рассмотрим характеристику данного дефекта более подробно.

Легкая умственная отсталость – это легкая степень недоразвития интеллекта. Дети, имеющие данный клинический диагноз могут приспособиться к жизни в обществе, овладеть несложной профессией, также усвоить на доступном им уровне определенный круг знаний по общеобразовательным предметам.

Основными компонентами недоразвития психики у данной категории детей можно обнаружить в высших формах познавательной деятельности: абстрактно-логическом мышлении, памяти, речи.

Н. Ф. Гаркуша описала развитие речи у детей страдающих легкой степенью умственной отсталости. У данной категории обучающихся выявляется бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова, нарушение процесса организации семантических полей. По данным В. Г. Петровой, обучающиеся первого класса с умственной отсталостью не знают названий многих предметов из ближайшего окружения (перчатки, будильник, кружка), особенно названий отдельных частей предметов (обложка, страница, рама, подоконник).

В словаре детей преобладают существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера (одежда, обувь, посуда, мебель). В активном словаре у умственно отсталых детей нет многих предикатов, обозначающих способы передвижения животных (летает, скачет, ползает). Ученики 1-2-х классов специальной школы говорят «птичка идет», «змея идет», «лягушка идет». Также встречается неточное употребление

слов, парафазии. Причинами неточности в употреблении слов у умственно отсталых детей, являются трудности дифференциации, они не различают, как сами предметы, так и их обозначения [9].

Память характеризуется некачественным воспроизведением и низким объемом запоминаемого материала.

Мышление носит наглядно-действенный и конкретизированный характер, связи с этим формирование сложных понятий, не является им доступным. Нередко недоразвитие интеллекта сочетается с незрелостью личности и эмоциональной сферы. Ребенок, имеющий данный дефект не проявляет другие оттенки эмоций и чувств, наблюдается отсутствие любознательности и инициативы, также суждения ребенка могут носить не тактичный характер [7].

Но А. А. Леонтьев в своем исследовании, описывает, что социальный прогноз, данной степени умственной отсталости – благоприятен. Правильно подобранная система коррекции и обучения, дает таким детям возможность усвоить полученные знания и адаптироваться в социуме [22].

Также, говоря об исследованиях А. А. Леонтьева, становится понятно, что развитие познавательной сферы формируется из ряда особенностей, которые сопровождаются соматическими, неврологическими и психопатологическими симптомами [22].

Менее осложненные формы умственной отсталости, можно описать отсутствием добавочных психических расстройств. Мышление у таких детей характеризуется трудностью переключения, сосредоточения, сужением объема, недостаточной целенаправленностью и произвольностью. Способность к запоминанию развивается с затруднениями, проявляется слабость ассоциативной и смысловой памяти. Новые сведения усваиваются с трудом, чтобы ребенок запомнил новый материал, необходимо подкрепить его конкретными примерами и повторить несколько раз.

Уровень недоразвития речи у детей с неосложненной степенью умственной отсталости, соответствует степени их дефекта. У них имеется

общее недоразвитие речи, но отсутствуют локальные речевые расстройства – это проявляется аграмматизмами, упрощенным построением фраз, бедной лексической стороной речи. Однако у некоторых детей можно наблюдать внешне хороший уровень развития речи но, изучая исследования Н. В. Микляевой, становится понятно, что фразы, которые кажутся правильными, представляют собой заученные речевые штампы [27].

Связные высказывания малоразвернуты и фрагментарны. В рассказе нарушается последовательность использования предикатов, нарушена связь между согласованиями частей речи. Повествование состоит из отдельных фрагментов, не составляющих единое целое, которое характеризуется краткостью и сжатостью изложения. Одной из причин задержки формирования связной речи является особенность волевой сферы и ослабленная мотивация к обучению.

Детям с умственной отсталостью не свойствен предикативный вид мышления, так как они не могут рассматривать объекты как два разных или одинаковых друг другу. По этой же причине на основе исследований А. Р. Лурии, можно сделать вывод, что семантические поля, недостаточно сформированы у данной категории детей. В норме выбор слова – реакции осуществляется на основе смысловых ассоциаций, т. е. смысловому сходству: (высокий – низкий, яблоко – груша, скрипка – смычок). У детей с нарушением интеллекта (умственной отсталостью) очень часто он осуществляется по случайным, иногда звуковым ассоциациям (врач – грач), что свидетельствует о недостаточной сформированности семантических полей и лексической системности.

У школьника с умственной отсталостью моторная сфера также недоразвита – это проявляется затруднением выполнения тонких движений, которые предусматривают дидактические игры, такие как: шнуровка, мозаика, мелкий конструктор, особые затруднения вызывает сбор мелких деталей, действия выполняются медленно. Кроме того у большинства детей с нарушением интеллекта, можно отметить слабость мелкой моторики рук.

В. И. Селиверстова в своих исследованиях рекомендует таким детям занятия физкультурой и физическую активность [31].

У учеников с нарушением интеллекта не наблюдаются выраженные поведенческие реакции. При адекватном обучении и воспитании, дети без особой трудности могут держать под контролем свои действия и поступки, а так же усвоить правильные нормы поведения.

Таким образом, опираясь на исследования Н. С. Жуковой, следует отметить, что у данной категории детей всегда диагностируется общее недоразвитие речи. Поэтому коррекция дефектов речевого развития, стоящая перед логопедом, является важной, так как позволяет создать для своих учеников условия для благоприятной адаптации в будущем, подготовит их к жизни среди других людей, поможет воспитать положительные качества личности. [13].

1.3. Характеристика состояния формирования предикативной лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией

Термин лексика (от гр. *lexicos* – словарный, словесный) служит для обозначения состава языка. Для того, чтобы появилась речь и ребенок начал говорить, ему необходимо овладеть языком, как вспомогательным элементом. С. Н. Цейтлин отмечает: «... не подлежит сомнению, что овладеть языком – это значит усвоить элементы не только языковых единиц, но так же правила их создания и употребления, а для того, чтобы познать эти правила нужно совершить сознательную работу по анализу и систематизации языковых фактов» [18, с. 64]. Исходя из выше описанного, получается, что ребенок становится добытчиком в своей языковой системе и других способов научиться грамотно использовать свой родной язык у него нет.

По мере того, как ребенок знакомится с окружающей его действительностью и признаками предметов, обогащается его словарный запас – это обуславливает онтогенез лексической стороны речи человека. Также Л. В. Щерба подчеркивает, что «... каждый ребенок постигает язык собственным путем. Различия определяются объективными факторами. Основными, являются факторы биологические. Многие в речевых способностях зависят от времени созревания у детей отдельных отделов головного мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи...» [16, с. 36].

Т. В. Волосовец говорит о том, что лексика ребенка упорядочивается, систематизируется и обогащается по мере развития познавательной сферы. Рассматривая онтогенез развития речи в норме, следует учитывать, что влияние травм полученных во время родов, инфекций перенесенных во время постнатального периода и негативных факторов, все выше перечисленное может привести к общему недоразвитию речи, при котором диагностируется нарушения лексической стороны речи [21].

В школьные годы, практически не восполняются, упущенные в раннем возрасте возможности речевого развития. Поэтому организация развивающей среды, требует своевременного отношения. Т. Б. Филичиева, исследуя принципы обучения русскому языку, указывает: «Для нормального развития речи ребенка, а следовательно и для развития его интеллекта, эмоционально-волевой сферы, нужно, чтобы окружающая его речевая среда располагала необходимыми развивающими возможностями – достаточным потенциалом» [43, с. 56].

Возвращаясь к исследованиям А. А. Леонтьева, следует отметить, что нарушения формирования предикативной лексики у детей с дизартрией и умственной отсталостью, определяется в затруднениях актуализации словаря, несформированностью семантических полей, многочисленных вербальных парафазиях, неуместным контекстным употреблением слов, также в различии объема пассивного и активного словаря и ограниченности

словарного запаса [23].

Язык, как средство общения, способствует успешной социализации данной категории детей, поэтому, развитию лексической стороны речи уделяется достаточно большое внимание.

Р. И. Лалаева в своих исследованиях описывает словарный запас младших школьников с нарушениями интеллекта. Она отмечает бедность словарного запаса (это связано с низким уровнем умственного развития), которое выражается в употреблении небольшого количества слов абстрактным и обобщающим смыслом. Также ребенок не может соотнести слово и обозначающий его предмет. Круг используемых глаголов и прилагательных значительно ограничен, особенно редко, ребенок с нарушением интеллекта употребляет прилагательные, которые описывают качества человека. Также такой ребенок испытывает трудности в использовании предлогов и употреблении наречий. Детям с умственной отсталостью трудно построить высказывание и понять обращенную к ним речь [20].

Т. А. Ткаченко, Н. М. Миронова и другие исследователи описывают, что умственно отсталый ребенок, заменяет глаголы с приставками бесприставочными глаголами, например: пришел, перешел – шел. Исследования лексики обучающихся показало, что если ребенок хочет выразить словами свое действие, которое он выполнил, например: слепил, разрезал, склеил, то во всех случаях он опишет их одним обобщающим словом – сделал [28].

По мнению Л. В. Лопатиной, дети с нарушением интеллекта практически не используют в своей речи слова, обозначающие признаки предмета, например: цвет (синий, желтый, зеленый); величину (маленький, средний, короткий, длинный); вкус (сладкий, соленый, горький). Также автор указывает, что между словом, обозначающим какой-либо предмет и его образом у детей с умственной отсталостью нет нужного соответствия. То есть ребенок может назвать данный предмет, но не найдет его по описанию среди других [24].

В соответствии с моделью, разработанной А. А. Леонтьевым и Т. В. Рябовой в процессе формирования речевого высказывания, важное место отводится созданию внутренней схемы высказывания, определению различных глубинных семантических отношений, т. е. операции внутреннего программирования, отдельных речевых высказываний (грамматико-смысловый уровень, глубинное синтаксирование, психологическое синтаксирование).

На этапе глубинного синтаксирования осуществляется анализ элементов ситуации, определение характера связей. Здесь выделяются такие отношения, как субъект-предикат, предикат-субъект, орудие-действие, пространственно-временные отношения и др. Протекание этого этапа тесно связано развитием аналитико-синтаксической деятельности ребенка и осуществляется на доязыковом уровне в универсальном для всех коде (коде образов и схем, по Н. И. Жинкину) [17].

Согласно исследованиям Л. С. Выготского, предикативность, является «основной и единственной формой внутренней речи». На раннем этапе онтогенеза речи развитие предметной и речевой деятельности идет параллельно с развитием операций программирования. Выделяется и предпрограммный этап, на котором умение строить программу речевых действий еще не сформировалось, но осуществляется предсказывание, имеется определенное отношение высказывания к действительности.

Анализ указанных теоретических позиций исследований грамматического строя у детей с умственной отсталостью показывает, что у них нарушена как глубинно-семантическая, так и поверхностная структура предложения.

Стремясь сформировать лексическую сторону речи, учитель-дефектолог использует репродуктивную форму – это отмечают выше перечисленные исследователи, например (пересказ прочитанного, составление рассказа по картинке). Но для данной категории детей, такая форма не является достаточной. Работая с умственно отсталыми

школьниками, необходимо учить их составлять развернутые предложения, развивать умение обращаться с вопросом по собственной инициативе. Исходя из практики обучения детей с нарушениями интеллекта, можно сделать выводы о том, что является для них наиболее трудным. С большими затруднениями и довольно долго дети овладевают такой формой высказывания, как рассуждение, поскольку оно подразумевает под собой отстаивание своей точки зрения, высказывание своего отношения и аргументированность. Такому ученику необходимо научиться определять причинно-следственные связи между фактами действительности и явлениями – это необходимо для того, чтобы овладеть навыками рассуждения. Исходя из особенностей психики, эти навыки формируются с затруднениями, поэтому необходимо обращать внимание ребенка на собственную речь, выделять в ней обобщения, доказательства и выводы. Так же ученику необходимо скорректировать контрольно-оценочные действия [14].

А. Н. Гвоздев описал, что процесс онтогенеза лексической стороны речи, характеризуется определенными особенностями и исполняется замедленными темпами. Младшие школьники с дизартрией и нарушением интеллекта, достаточно долго отстают на этапе вопросно-ответной речевой формы. Переход к самостоятельному высказыванию, затягивается вплоть до старших классов специальной (коррекционной) школы. Систематическая помощь и постоянная поддержка со стороны взрослого, поможет в процессе актуализации лексической стороны речи. Данная помощь может оказываться в форме подсказок и наводящих вопросов. Используя дидактические игры, где есть опора на наглядность, например сюжетные картинки, указывающие на конкретную ситуацию, взрослый поможет ребенку скорректировать пробелы в предикативной функции речи [11].

Р. И. Лалаева и Н. В. Бондаренко в своих исследованиях определили, что младшие школьники с умственной отсталостью, имеют нарушения семантической структуры текста и не могут оформить его, соблюдая правила русского языка. Внутреннее программирование и семантическая структура

текста, страдает в большей степени, чем языковое оформление [6].

Из исследований Р. И. Лалаевой, становится понятно, что особенности формирования лексической стороны речи у данной категории детей, определяются характером заданий, формой связных высказываний (самостоятельный рассказ на заданную тему, рассказ по сюжетным картинкам, пересказ и т. д.) [21].

Пересказ младших школьников с нарушением интеллекта и речевым недоразвитием не предполагает подробного раскрытия данной ученику темы и самостоятельного создания сюжета, так как исходя из особенностей мышления, такие дети не в состоянии определить при пересказе последовательность. Важную роль при пересказе имеет содержание текста. Но стоит учитывать ряд особенностей, исследуемой категории детей: во-первых при пересказе ученики передают содержание упрощенно и пропускают важные части текста, во-вторых становится понятно, что пересказывая, ребенок не способен установить временные отношения и причинно-следственные связи сюжета. Для пересказов характерны разнообразные добавления, что связано с незнанием употребленных слов, неточностью представлений и случайными ассоциациями [6].

У обучающихся младших классов коррекционной школы, можно наблюдать недостаточную сформированность как языкового, так и смыслового компонента лексической стороны речи.

Исследование В. И. Селиверстова, показало, что ни один из учеников с нарушением интеллекта не смог пересказать текст с опорой на сюжетные картинки. Лишь у 24% детей наблюдались последовательные и лексически правильные рассказы с небольшой помощью взрослого. Анализ пересказа учеников, указывал на то, что дети не понимали мотивы изображенных персонажей и последовательность их действий, не до конца осознавали взаимосвязь между картинками. Пересказывая, ученики часто теряли логическое направление и сюжет.

По объяснению С. Е. Большаковой, становится понятно, что такая

форма задания, как пересказ, является трудной для учеников, так как речевая деятельность при описании текста тесно связана с восприятием информации, которое имеет конкретизированный характер. Также у младших школьников с нарушением интеллекта диагностируются трудности при переводе зрительных впечатлений в словесную форму, поэтому как описано выше, пересказ по сюжетным картинкам будет с рядом особенностей [5].

Также С. Е. Большакова характеризует особенности высказываний младших школьников с нарушением интеллекта – это результат трудностей в развернутости и планировании речевого общения. Анализируя высказывания учеников, следует сказать, что в них присутствует большое количество ошибок в грамматическом и лексическом оформлении текста. Чем больше объем пересказываемого текста, тем чаще в нем встречаются алогизмы и аграмматизмы [5].

Одной из причин нарушения формирования лексической стороны речи, по мнению С. Е. Большаковой, является быстрая истощаемость и слабость деятельности речи, так же следует учитывать особенности мотивации. Необходимость усвоения новых знаний, расширения своего кругозора и потребность общения с другими людьми, которая достаточно редко проявляется у детей, страдающих данным дефектом. В процессе игры, дети ведут себя отстраненно, редко вступают в диалог, быстро прекращают разговор или вообще не желают вступать в словесный контакт [5].

Выводы по первой главе

В первой главе рассмотрена психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушениями интеллекта и дизартрией, роль предикативной лексики и ее развитие в онтогенезе, характеристика моторики и состояние устной речи у обучающихся с данным клиническим диагнозом. Основываясь на изученном теоретическом материале, можно сделать вывод, что у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией нарушена моторная сфера, характерен отягощенный анамнез развития познавательной сферы, истощаемость голоса, дыхания, артикуляционных движений.

Также следует отметить, что ведущим дефектом у учеников коррекционной школы, является несоответствие пассивного и активного словаря. Школьники с данным клиническим диагнозом не понимают смыслового значения многих слов. Количество пассивного запаса слов значительно отличается от нормы. Использование слов в экспрессивной речи и актуализация словаря вызывает значительные затруднения. Скудность словарного запаса проявляется даже у старших школьников школы VIII вида, которые не знают или не определяют значение слов из данных лексических групп: предметы быта, домашнего обихода (мебель, техника) названия диких и домашних животных, рыб, птиц, цветов, профессий и частей тела.

Таким образом анализ данных литературных источников и выше описанное, позволяет сделать вывод о том, что формирование предикативной лексики влияет на развитие личности, уровень познания окружающего мира, успешность обучения в школе, во многом зависит от уровня развития предикативной лексики.

Формирование лексической стороны речи у младших школьников с нарушением интеллекта, характеризуется определенными качественными особенностями и замедленными темпами. Довольно длительное время, данная категория детей, задерживается на вопросно-ответной форме речи.

Без помощи взрослого и опоры на сюжетные картинки, переход к самостоятельному высказыванию затягивается до старших классов коррекционной школы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА И ДИЗАРТРИЕЙ

2.1. Организация, принципы и методика изучения состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

После теоретического обзора литературы был проведен констатирующий эксперимент. Целью исследования, являлось выявление у отобранной группы младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, нарушений общей моторики, моторики органов артикуляционного аппарата, нарушений звукопроизношения, просодики, специфических особенностей активного и пассивного словаря, грамматического строя речи и понимания речи.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностическую методику для обследования общей моторики, обследование произвольной моторики пальцев рук, артикуляционной моторики, нарушений звукопроизношения, просодики, специфических особенностей активного и пассивного словаря, понимания речи, грамматического строя речи.

2. Провести констатирующий эксперимент по выбранной методике.

Констатирующий эксперимент проводился на базе «ГКОУ Дегтярская школа». Обследование детей проводилось с 10 сентября по 10 октября в первом инклюзивном классе. Список детей приведен в таблице 1.

Данная группа детей была отобрана, опираясь на заключение психолого-медико-педагогической комиссии с нарушением интеллекта и клиническим диагнозом стертая дизартрия, для обследования была выбрана

методика М. Н. Трубниковой.

Проведение логопедического исследования по данной методике, позволяет выявить наличие дизартрической симптоматики и оценить уровень сформированности предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.

Таблица 1

Список детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
1.	Владимир К.	8 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
2.	Арсений Б.	7 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
3	Кристина И.	8 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
4	Дарья Г.	7 лет	Системное недоразвитие, умеренная степень умственной отсталости, дизартрия
5	Саша Л.	7 лет	Системное недоразвитие, умеренная степень умственной отсталости, дизартрия
6	Саша С.	7 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
7	Вероника Ш.	8 лет	Системное недоразвитие, умеренная степень умственной отсталости, дизартрия
8	Семен Н.	8 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
9	Алиса М.	7 лет	Системное недоразвитие, легкая степень умственной отсталости, дизартрия
10	Настя А.	8 лет	Системное недоразвитие, умеренная степень умственной отсталости, дизартрия

При проведении констатирующего эксперимента учитывались принципы анализа речевой патологии, которые предлагает Р. Е. Левина: принцип комплексного подхода, принцип системного подхода, принцип

индивидуального подхода, онтогенетический принцип, принцип деятельностного подхода, принцип наглядности, этиопатогенетический принцип.

Подробнее о принципах:

1. Принцип комплексного подхода – дает возможность выявить данные о состоянии неречевых и речевых функций, а также даёт возможность определить клиническую форму патологии речи и структуры речевого дефекта.

2. Принцип системного подхода – для обследования подбирается конкретная система, которая исследует состояние всех компонентов языка, а также развитие моторных функций, на основании этого строится вывод о клинической форме речевой патологии.

3. Принцип индивидуального подхода предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, его возможностей и личностных характеристик, позволяющих опираться на причинно-следственные отношения, как в ходе обследования, так и при составлении логопедического заключения.

4. Принцип онтогенетический, дает возможность увидеть результаты обследования с учетом последовательности появления различных видов деятельности ребенка, а также усвоение им различных речевых и неречевых функций.

5. Принцип деятельностного подхода осуществляется с помощью обследования речевых и неречевых функций, с учетом основного вида деятельности ребенка в конкретный возрастной период.

6. Принцип наглядности – в ходе обследования логопед использует наглядный материал: предметы, сюжетные картинки, реальные действия, всесторонние вспомогательные материалы.

7. Этиопатогенетический принцип – логопед во время обследования выявляет этиологию, патогенез нарушений и в заключении планирует и организывает коррекционную работу [21].

На основе методических рекомендаций М. Н. Трубниковой были обследованы моторные функции школьников. Обследовалось состояние общей и артикуляционной моторики. Исследование устной речи также велось с учетом методических рекомендаций М. Н. Трубниковой. Были обследованы просодическая сторона речи, звукопроизношение, активный и пассивный словарь, понимание речи, лексика [44].

Полученные результаты оценивались в качественном и количественном плане.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и дизартрией

В таблицу 2 занесены анализы результатов исследования общей моторики. Был проведен качественный и количественный анализ результатов.

Качественный анализ результатов исследования общей моторики: при исследовании двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля, при выполнении двигательных проб отмечается правильность и последовательность выполнения движений, особенности переключения движений, при обследовании произвольного торможения движений отмечается плавность и точность движений обеих ног, соответствует ли двигательная реакция сигналу. Исследование статистической координации движений позволяет понять, как была удержана поза (с напряжением или свободно), балансирует ли руками или туловищем, сходит с места или делает рывок в стороны, касается пола другой ногой, падает, открывает глаза, отказ от выполнения пробы. Исследование ритмического чувства позволяет выявить правильное или неправильное

воспроизведение ритмического рисунка, ведущая рука принятие помощи логопеда. Также отмечается темп выполнения движений: ускоренный замедленный, ошибки в пространственной организации движений, знание частей тела. Обследование двигательной памяти: правильное и неправильное выполнение проб, количество ошибок. Выявление нарушенных и сохранных сторон общей моторики.

Количественный анализ результатов исследования общей моторики – результаты проб оцениваются по трехбалльной шкале:

3 балла – пробы выполнены верно;

2 балла – выполнены не все пробы, допускаются ошибки / смазанное выполнение проб;

1 балл – большинство проб не выполнено / выполнено с ошибками.

Таблица 2

Показатели выполнения проб на обследование общей моторики школьниками с нарушением интеллекта и дизартрией

Направление исследования	Владимир К.	Арсений Б.	Кристина И.	Дарья Г.	Саша Л.	Саша С.	Вероника Ш.	Семен Н.	Алиса М.	Настя А.
1. Исследование двигат. памяти	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2
2. Исследование торможения	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1
3. Исследование координации	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2
4. Иссл. динам. координации	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2
5. Исследование пр. организации	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2
6. Исследование темпа	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2
7. Исследование ритма	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2

Исходя из полученных при обследовании данных, можно сделать

вывод о том, что общая моторика нарушена у 100% обследуемых школьников с нарушением интеллекта и дизартрией. Существенные трудности возникли при выполнении проб на удержание статистической позы, обследуемые терялись, приходилось повторять инструкцию к заданию, теряли равновесие, балансировали туловищем и руками, прекращали выполнение пробы, одна ученица отказалась её выполнять, так как после многократного повторения так и не поняла инструкцию. Повторение ритмических рисунков, вызвало наибольшее затруднение у всех обследуемых школьников, большинство обучающихся не понимали инструкцию к заданию и монотонно простукивали карандашом, без соблюдения ритмического рисунка. Пробы на динамическую координацию движений выполнялись с напряжением, неуверенно и неточно, у всех детей наблюдается трудность переключаемости движения «шаг – хлопок». Менее затруднительно для учеников было выполнить задания на «произвольное торможение», но 10% обучающихся не с первого раза поняли инструкцию к выполнению пробы, 2% отказались от выполнения пробы. Значимые затруднения у обучающихся вызвали пробы на исследование пространственной организации, отмечается незнание сторон тела, лишь 30% обследуемых определяют стороны тела (право, лево). Только у 2% учеников преобладающей рукой, отмечается левая. Обучающиеся выполняли пробу не уверенно, ожидая от логопеда повторения инструкции и одобрения. У 80% обследуемых отмечается замедленное выполнение движений.

При выполнении проб на обследование произвольной моторики пальцев рук получены результаты, которые представлены в таблице 3.

Качественный анализ результатов исследования мелкой моторики. Отмечается плавное и точное выполнение проб, напряженность и скованность движений, нарушение темпа выполнения движений (под счет логопеда), нарушение переключения движений, наличие гиперкинезов и синкинезий.

Количественный анализ результатов исследования ручной моторики:

- 3 балла – верное выполнение проб;
- 2 балла – выполнение не всех проб, присутствуют недочеты;
- 1 балл – большинство проб не выполнено или выполнено неверно.

Таблица 3

***Показатели выполнения проб на обследование мелкой моторики
школьниками с нарушением интеллекта и дизартрией***

Испытуемые	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации движений
Владимир К.	3	3
Арсений Б.	2	2
Кристина И.	2	1
Дарья Г.	2	1
Саша Л.	1	1
Саша С.	2	2
Вероника Ш.	1	1
Семен Н.	2	2
Алиса М.	2	2
Настя А.	1	1

Анализ результатов полученных при исследовании произвольной моторики свидетельствуют о том, что у всех школьников нарушена как статическая, так и динамическая координация движений пальцев рук. Отмечались не координированные, нечеткие и быстрые движения. У 20% исследуемых присутствуют синкинезии и гиперкинезы. 20% обучающихся не смогли создать пальчиковую позу (при выполнении задания «положить второй палец на третий» большинство учеников не поняли инструкции и касались большим пальцем, всех пальцев руки). При выполнении пробы – распрямить ладонь со сближенными, а затем с разведенными пальцами, отмечался сильный тремор рук. Пробы на исследование динамической координации выполнялись в медленном темпе у 80% учеников. Пробы по показу выполнялись с большей результативностью, чем по словесной инструкции.

Результаты проб на исследование артикуляционной моторики представлены в таблице 4.

Качественный анализ результатов на исследование артикуляционной моторики: состояние органов артикуляционного аппарата, правильное или неправильное выполнение движений, содружественные движения, наличие саливации, гиперкинезов, тремора, объем движений челюсти, движения языка (язык двигается неуклюже, всей массой, медленно, неточно, отклонения языка в сторону); истощаемость движений, сила и продолжительность выдоха.

Количественный анализ результатов исследования артикуляционной моторики:

3 балла – пробы выполнены верно;

2 балла – выполнены не все пробы или выполнены не в полном объеме;

1 балл – не выполнено более 3 проб, ограниченный объем движений, движения невозможны, присутствует тремор, саливация, гиперкинезы, синкинезии.

Таблица 4

Показатели выполнения проб на обследование артикуляционной моторики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

Пробы	Владимир К.	Арсений Б.	Кристина И.	Дарья Г.	Саша Л.	Саша С.	Вероника Ш.	Семен Н.	Алиса М.	Настя А.
Двигательная функция губ	3	3	2	2	1	3	1	3	3	1
Двигательная функция челюсти	3	2	2	2	1	2	1	3	3	1
Двигательная функция языка	3	2	2	2	1	2	1	3	3	1
Продолжительность вдоха и выдоха	3	3	3	3	1	2	1	2	2	1

Исходя из результатов обследования артикуляционной моторики, можно сделать вывод, что у 100% участников эксперимента нарушена артикуляционная моторика, т. к. ни один из обследуемых не выполнил пробу

на высший балл. Высокие результаты отмечались при исследовании двигательной функции губ и челюсти, но у 70% обучающихся, остальные 30% с трудом понимали словесную инструкцию или отказывались выполнять пробу в силу клинического диагноза (умеренной умственной отсталости) у данной категории детей недостаточный объем выполненных движений, некоторые артикуляционные позы не удалось выполнить совсем. У остальных участников также отмечалось отсутствие плавности движений и их неточность синкинезии и саливация. Слабый непродолжительный выдох отмечается у всей обследуемой группы детей.

Результаты обследования произношения звуков занесены в таблицу 5.

Качественный анализ результатов исследования фонетической стороны речи: отмечается произношение ребенком звука в различных фонетических условиях (изолированно, в слогах, во фразовой речи); количество нарушенных звуков, группа нарушенных звуков (шипящие, свистящие, аффрикаты); характер нарушений, выразительность речи, тип дыхания и выдох.

Количественный анализ исследования фонетической стороны речи:

3 балла – правильное звукопроизношение;

2 балла – нарушен один звук или звуки одной фонологической группы;

1 балл – нарушены две фонологические группы и более.

Таблица 5

Показатели выполнения проб на обследование фонетической стороны речи школьниками с псевдобульбарной дизартрией

Испытуемые	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Количественная оценка
Владимир К.	+	[ш] → [с] [ж] → [з] [щ] – боковой сигматизм	[л], [л'] – ламбдацизм [р], [р'] – отсутствуют	2
Арсений Б.	+	[ш] → [с] [ж] → [з] [щ] – боковой сигматизм	[р] – отсутствует [р'] – одноударный ротацизм	2

Кристина И.	+	+	+	3
Дарья Г.	+	+	+	+

Испытуемые	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Количественная оценка
Саша Л.	-	[ш] → [с] [ж] → [з] [щ] → [с']	[р] – [ы] [р'] – отсутствует	1
Саша С.	+	+	+	3
Вероника Ш.	-	[ш] → [с] [ж] → [в] [щ] → [ф']	[р] – [ы] [р'] – [j]	1
Семен Н	+	[ш] → [с] [ж] → [з] [щ] – боковой сигматизм	[л], [л'] – ламбдацизм [р], [р'] – отсутствуют	3
Алиса М.	+	+	+	3
Настя А.	-	[ш] → [с] [ж] → [в] [щ] → [ф']	[р] – [ы]; [р'] – [j]	1

Исходя из данных таблицы нарушение звукопроизношения выявлено у 60% участников эксперимента. Свистящие звуки нарушены у 30%, шипящие и соноры у 60% обучающихся. Отмечено наличие антропофонических дефектов, мономорфных и полиморфных нарушений звукопроизношения. У 100% младших школьников наблюдается слабость голоса, укороченный речевой выдох, бедность интонации, маловыразительность речи.

Обследование состояния просодики младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией. Диагностика состояния просодики проводилась в качественном и количественном плане. Количественный анализ представлен в таблице 6.

Качественный анализ результатов обследования состояния просодики: состояние голоса – тихий, крикливый, сиплый, немодулированный, назализированный, затухающий, звонкий модулированный, слабый. Темп речи – быстрый, ускоренный, замедленный, медленный, спокойный, умеренный, равномерный. Мелодико-интонационная окраска – выразительная, маловыразительная, монотонная. Дыхание – прерывистое, верхнее, нижнедиафрагмальное, грудное, шумное, смешанное,

ритмичное, поверхностное, спокойное; выдох продолжительный, плавный, укороченный, слабый, сильный, короткий, толчкообразный; речь организует на выдохе, вдохе.

Количественный анализ результатов обследования состояния просодики:

3 балла – пробы выполняются верно; голос звонкий; темп речи умеренный; мелодико-интонационная сторона речи выразительная;

2 балла – пробы выполняются в неполном объеме; голос тихий, хриплый, визгливый, дрожащий; темп речи ускорен или замедлен; речь маловыразительная;

1 балл – пробы не выполняются или выполняются неверно; голос тихий, хриплый, дрожащий; темп речи замедлен или ускорен; речь маловыразительная/монотонная.

Таблица 6

***Обследование состояния просодики младших школьников
с нарушением интеллекта и дизартрией***

Пробы	Владимир К.	Арсений Б.	Кристина И.	Дарья Г.	Саша Л.	Саша С.	Вероника Ш.	Алиса М.	Семен Н.	Настя А.
1. Восприятие темпа речи	3	3	2	1	1	3	1	3	3	1
2. Воспроизведение темпа речи	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1
3. Восприятие ритма	3	2	3	2	1	3	1	3	3	1
4. Воспроизведение ритма	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1
5. Восприятие модуляций голоса на высоте	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1
6. Исследование модуляций голоса на высоте	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1
7. Восприятие модуляций голоса по силе	3	3	3	2	1	3	1	3	3	1
8. Исследование модуляций голоса по силе	3	3	3	3	1	3	1	3	3	1
9. Восприятие тембра голоса	3	2	2	3	1	2	1	3	3	1
10. Исследование тембра	3	2	2	3	1	2	1	3	3	1
11. Восприятие интонации	3	2	2	3	1	2	1	3	3	1
12. Воспроизведение интонации	3	3	3	3	1	2	1	3	3	1

13. Восприятие логического ударения	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1
14. Воспроизведение логического ударения	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Данное исследование показало, что 100% обучающихся с псевдобульбарной дизартрией имеют просодические нарушения голоса. 50% исследуемых верно воспроизводили темп речи вслед за логопедом в серии быстрых и медленных движений, 30% выполняли в замедленном темпе, 20% отказались от выполнения пробы. При проговаривании скороговорки 80% обучающихся допускали ошибки, путали темп при котором необходимо было воспроизвести скороговорку. С 4 раза при многократном повторении словесной инструкции 60% участников эксперимента частично справились с пробой на соотнесение ритма с серией ритмических ударов. Остальные испытуемые отказались от выполнения пробы, поскольку так и не поняли инструкцию. Воспроизвести ритмические рисунки смогли 50% школьников, остальные монотонно стучали, без соблюдения элементов ритмического рисунка, от повторного выполнения пробы ученики отказались. 8 из 10 обследуемых детей смогли соотнести высоту голоса со взрослым и детенышем животного, что свидетельствует о сохранности восприятия голосовых модуляций. Почти все участники эксперимента ошибочно заменили высокий голос громким звучанием. Обучающиеся столкнулись с трудностью при плавном повышении и понижении голоса по высоте, данную пробу удалось выполнить 30%. С пробой на восприятие модуляции голоса по силе ученики справились с наибольшим затруднением, чем с восприятием модуляций голоса по высоте, верно с данной пробой справились 50% испытуемых. Достаточно затруднительно для учеников, было выполнить пробу, где необходимо соотнести тембр с эмоционально-мимической картиной. 30% обучающихся в силу клинического диагноза (умеренной умственной отсталости) не смогли отличить картинки между собой, требовалось дополнительное повторение инструкции и помощь экспериментатора. Школьники с нарушением интеллекта с трудом определяли 3 вида интонации на слух (восклицательной, вопросительной, повествовательной) в силу особенностей мышления и восприятия. С данной

пробой справились 20% участников эксперимента, 60% выполнили с помощью экспериментатора, 20% не выполнили пробу. Также со значительными затруднениями была выполнена проба на определение главного слова в предложении, даже при утрированном его выделении логопедом. Самостоятельное выделение голосом логического ударения частично удалось лишь 20% учеников. С заданием, где необходимо было уточнить, каким образом менялся смысл предложения от перестановки главного слова с помощью ударения, не справились все участники эксперимента.

2.3. Анализ результатов обследования состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

В данном параграфе представлены проанализированные результаты исследования специфических особенностей понимания речи, активного и пассивного словаря, лексики у школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.

По окончании диагностики понимания речи был произведен качественный и количественный анализ результатов. Количественный анализ представлен в таблице 7.

Количественный анализ результатов исследования понимания речи у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией: активный словарный запас, соответствует возрасту или ограничен.

Количественный анализ результатов исследования понимания речи у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией:

3 балла – узнает изображенные предметы по описанию; выполняет задания по аналогии с первой пробой, находит среди других сюжетных картинок ту, о которой говорит исследователь;

2 балла – частично выполняет пробу;

1 балл – не справляется с выполнением пробы.

Таблица 7

Количественный анализ результатов исследования понимания речи у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

Направление исследования	Владимир К.	Арсений Б.	Кристина И.	Дарья Г.	Саша Л.	Саша С.	Вероника Ш.	Семен Н.	Алиса М.	Настя А.
Показ предметов	3	3	2	1	2	2	1	2	2	1
Узнавание предметов	3	3	2	1	2	3	1	3	3	3
Предъявление «конфликтных картинок»	3	3	2	2	2	2	1	2	2	3
Понимание слов, обозначающих признаки	3	3	2	2	2	2	1	2	2	3
б) игра «Пирамидка»	3	3	2	2	2	2	1	2	3	1
в) покажи, где круглый стол	3	3	2	2	2	2	1	2	2	1
Понимание пространственных наречий	3	3	2	2	2	2	2	2	1	1
Обследование понимания предложений	3	3	3	2	1	1	2	1	1	1
Понимание инверсионных конструкций типа:										
а) ребенок должен определить, что сделано раньше	3	3	3	2	2	2	1	3	2	2
б) прочитать предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»	3	2	2	2	1	1	1	2	1	2
Выбрать из слов, приведенных в скобках	3	3	2	2	2	1	1	2	3	2
Исправить предложение	3	3	2	2	2	1	1	2	3	1
Понимание сравнительных конструкций	3	1	3	2	1	1	1	2	3	1
Выбрать правильное предложение	3	3	3	2	2	2	1	2	3	1
Закончить предложение	3	3	3	3	2	2	1	3	2	1
Обследование грамматических форм	3	3	3	3	2	2	1	1	2	1
Понимание отношений, выраженных предлогами	3	3	3	2	2	1	1	3	2	2
Понимание падежных окончаний существительных	3	3	2	2	2	2	1	2	2	1
Понимание форм ед. ч. и мн. ч. Существительных	3	2	2	3	2	2	1	1	1	1
Понимание числа прилагательных	3	2	1	2	3	1	1	2	3	1
Понимание рода прилагательных	3	2	1	2	3	1	1	2	2	1
Понимание ед. ч и мн. ч. Глаголов	3	1	2	1	3	1	1	2	2	1
Понимание формы м. р. и ж. р. глаголов пр. вр.	2	2	3	2	2	2	1	2	3	1
Понимание префиксальных изм. глагола	3	2	1	1	2	2	1	2	2	1
Понимание глаголов сов.и несов. вида	3	2	3	2	2	2	1	2	2	1
Понимание залоговых отношений	3	3	2	2	2	1	1	2	3	1

Исходя из данных исследования, следует сделать вывод о том, что у 100% обучающихся возникли трудности на понимание грамматических предложений и форм. При выполнении пробы на узнавание показываемых предметов 30% обучающихся затруднялись назвать слово «гребешок», 20% не выполнили пробу. С показом картинки вороны справились с затруднением 60% обучающихся, а 20% выполнили пробу без ошибок. Оставшиеся 20% участников эксперимента с выполнением пробы не справились. С пробой на понимание действий изображенных на картинках успешно справились 30% учеников, 60% выполнили пробу после повторения инструкции, 10% обучающихся с данной пробой не справились.

Со сравнением и показом предметных картинок справились 30% обучающихся, 60% выполнили пробу с затруднением, 10% обучающихся с пробой не справились. В силу особенностей мышления, со сбором пирамидки справились 30% обучающихся, 50% справились после многократного повторения инструкции, 20% обучающихся с пробой не справились т. к. не отличают цвета между собой. При понимании падежных окончаний и сравнительных конструкций, возникли трудности у 100% обучающихся. Отношений выраженных предлогами 50%, глаголов совершенного и несовершенного вида 60%. Следует отметить, что импрессивная речь у школьников с нарушением интеллекта и дизартрией развита недостаточно. Также недостаточно сформировано понимание пространственных наречий, т. к. с данной пробой с затруднением справились 60% учеников, которые приняли участие в эксперименте. При обследовании понимания грамматических форм, 50% обучающихся правильно показали хозяйку собаки, но столкнулись с трудностями, услышав слово «владелец», т. к. в силу особенностей мышления не поняли его значение. Оставшиеся 10% учеников, не справились с пробой, поскольку не поняли инструкцию, даже после многократного повторения.

У обучающихся, возникли трудности при понимании множественного

и единственного числа глаголов, форм мужского и женского рода глаголов, префиксальных изменений глагольных форм, глаголов совершенного и несовершенного вида.

Результаты исследования грамматического строя речи представлены в таблице 8.

Качественный анализ результатов исследования грамматического строя речи: проба выполнена верно, допускаются ошибки при выполнении задания, оценить сформированность словоизменения, словообразования связной речи, наличие/отсутствие аграмматизмов.

Количественный анализ исследования грамматического строя речи:

3 балла – верное выполнение;

2 балла – допущено 1-3 ошибки;

1 балл – пробы не выполнены/выполнены неверно.

Таблица 8

Показатели проб на обследование грамматического строя речи школьниками с нарушением интеллекта и дизартрией

Испытуемые	Составление предложений	Пересказ	Словоизменение	Словообразование
Владимир К.	3	2	2	3
Арсений Б.	3	2	2	1
Кристина И.	3	2	2	1
Дарья Г.	2	2	1	1
Саша Л.	2	2	1	1
Саша С.	3	2	2	1
Вероника Ш.	1	1	2	1
Семен Н.	2	3	3	1
Алиса М.	3	3	2	2
Настя А.	1	1	1	1

У 100% участников эксперимента обнаружено нарушение грамматического строя речи. Ошибки при составлении предложений по сюжетной картинке и составлении предложений по опорным словам обнаружены у 50% обучающихся, 30% справились с заданием после многократного повторения инструкции, 20% не смогли выполнить

пробу. В составленных предложениях был нарушен порядок слов, конструкции не соответствовали грамматическим нормам русского языка. Составленные предложения были нераспространенными.

Пересказать знакомый текст успешно смогли 20% обучающихся, 60% справились с пробой с затруднением, оставшиеся 20% учеников отказались от выполнения пробы. При пересказе допускались ошибки в управлении и согласовании, поскольку у пересказанного текста отсутствовала логичность и последовательность. Ошибки словоизменения проявлялись в использовании единственного и множественного числа в различных падежах. С данной пробой успешно справились 10% из всех обучающихся. 60% выполняли пробу с ошибками, после повторения инструкции справились с заданием, 30% обучающихся не смогли преобразовать существительное по падежам и числам, на вопрос «Чем мальчик режет хлеб?» отвечали «нож».

Образование родительного падежа и множественного числа удалось 70% участников эксперимента, но 100% обучающихся при выполнении пробы отвечали односложно и пользовались речевыми штампами, на вопрос «Чего много в лесу?»/ «Чего много в саду?» отвечали – «деревьев». Ошибки словообразования проявлялись при образовании сложных слов («землерой» вместо землечерпалка, «коса» взамен слову сенокосилка).

Таким образом, у всех младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией отмечается нарушение устной речи, которое проявляется в нарушениях слоговой структуры, фонетической стороны речи, недостаточно сформированных фонематических процессах грамматической и лексической стороны речи.

Выводы по второй главе

Во второй главе представлены исследования: общей моторики, обследование произвольной моторики пальцев рук, артикуляционной моторики, нарушений звукопроизношения, просодики, специфических особенностей активного и пассивного словаря, понимания речи, грамматического строя речи по методике М. Н. Трубниковой.

При выполнении констатирующего эксперимента было выявлено, что все дети имеют нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики, также отмечается нарушения звукопроизношения и просодики отмечены особенности состояния активного и пассивного словаря, понимания и грамматического строя речи.

Проведенное логопедическое обследование, позволило сформировать логопедическое заключение: у 6 учеников легкая степень умственной отсталости и стертая дизартрия, у 4 обучающихся умеренная степень умственной отсталости и стертая дизартрия.

У обучающихся с нарушением интеллекта и дизартрией нарушено понимание речи. Обследование данной категории учеников показало, что у них в большей мере страдает предикативная функция речи (глаголы, прилагательные). Ученики, как правило затрудняются пересказать знакомый и не знакомый текст, составить рассказ по сюжетной картинке, еще большую трудность вызывает написание коротких рассказов - описаний и изложений в силу особенностей развития познавательной сферы. Эти затруднения связаны с владением глагольной лексикой. Глагол – это самая информативная единица речи. С помощью предикатов мы программируем связное высказывание; передаем динамику события. Лексические валентности глагола позволяют сжатой речи развернуться. Накопление слов-глаголов осуществляется при назывании действий предметов, субъектов, прежде всего на материале школьной программной тематики. Таким образом, можно сделать вывод о том, что младшим школьникам с нарушением интеллекта и дизартрией необходима коррекционная работа по формированию предикативной лексики.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА И ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента при коррекции состояния предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

Методические материалы по проблеме коррекции лексической стороны речи, изучались такими авторами как: Ф. М. Гнездилов [13], Л. С. Выготский [8; 9], А. А. Леонтьев [23], А. Р. Лурия [27], М. С. Певзнер [38], Ф. Я. Юдович [28] и др. Логопедическая работа по коррекции состояния предикативной лексики и дизартрической симптоматики, опирается на следующие принципы.

I группа принципов – принципы природосообразности осуществления коррекционно – педагогического процесса:

– принцип использования сохраненных психических процессов и сохраненных анализаторных систем в качестве опоры при обучении – подразумевает не механическое замещение нарушенного процесса, а его самостоятельное управление и развитие направленной приспособительной деятельности сохраненных процессов и анализаторов [20; 21];

– принцип контроля – определяет необходимость потока обратной сигнализации, который обеспечивает слияние выполняемого действия с исходным и своевременную коррекцию допускаемых ошибок [20; 21];

– принцип взаимосвязи развитие речи и других психических процессов –предусматривает воздействие на нарушенную сторону речи

с опорой на другие психические процессы, предлагает формирование языковых обобщений на основании чувственного познания [20; 21];

– принцип деятельностного подхода – указывает на необходимость собственной деятельности для усвоения материала [20; 21];

– принцип учета личности и социальной природы человека – предлагает организацию школьника и максимальное использование всех его возможностей, способностей и влияние окружающей среды [20; 21].

II группа принципов – общие принципы организации коррекционного воздействия:

– принцип ведущей роли обучения и учета зоны ближайшего развития – обучение развивает детей только тогда, когда ориентируется на столько на уровень, который находится на стадии формирования, сколько на зону ближайшего развития, вместе с ней необходимо учитывать данные, характеризующие уровень актуального развития детей [20; 21];

– принцип системно-структурного подхода при коррекции нарушений речи – в своих трудах А. Н. Леонтьев, описал, что процесс коррекционного обучения имеет необходимость в систематизации языка и эта система, должна строиться между различными звеньями функциональной системы (иерархическая, парадигматическая, синтагматическая) [20; 21];

– принцип поэтапного формирования речевой деятельности и коррекции нарушений речи, возвращаясь к трудам А. Н. Леонтьева, мы нашли описание факторов построения методики логопедической работы:

а) особенности формирования пространственного гнозиса;

б) постепенное усложнение форм и функций речи, видов речевой деятельности (усвоение каждого навыка языка, должно предшествовать созданию функционального базиса для него);

в) постепенное усложнение характера задач и речевого материала;

д) переход от практического развития речи к осознанному владению языком.

Также существует III группа педагогических принципов:

- принцип прочности;
- принцип доступности;
- принцип конкретности;
- принцип индивидуального подхода;
- принцип учета возрастных особенностей.

Сделав анализ констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, наблюдаются следующие недостатки в оформлении грамматических высказываний: (поиск нужного слова, это связано с конкретизированным мышлением и бедностью словарного запаса); нарушение связности пересказываемого текста (пропуски действий героев, отсутствие связи частей пересказываемого текста). По мнению В. П. Глухова, целенаправленное формирование предикативной лексики достаточно значимо в общей системе логопедической работы с детьми. Помимо системного речевого недоразвития, у данной категории учеников отмечается отставание в ряде психических функций, что требует дифференцированного подхода к выбору приемов и методов формирования предикативной лексики [12].

Общими принципами обучения, являются правильно построенные занятия в соответствии с особенностями развития, обучающихся коррекционной школы – это требует подбора методов, приемов и принципов с учетом задач обучения младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией.

Таким образом, исходя из исследований В. П. Глухова, следует отметить, что логопедическая работа по формированию предикативной лексики должна основываться с учетом закономерностей речевого и психического развития детей, и направлена на преодоление речевых дефектов с учетом основных принципов [12]. На начальных этапах школьного обучения особое внимание должно уделяться развернутым ответам, пересказам, составлению рассказа с помощью сюжетных картинок. Коммуникативный подход предполагает широкое использование форм

и приемов обучения (в том числе игровых), которые будут способствовать активизации формирования предикативной лексики.

Также процесс коррекционной работы предполагает соблюдение принципов индивидуального подхода, доступности материала и наглядности и т. д.

Методика коррекционной работы при умственной отсталости и стертой форме дизартрии требует продолжительного времени и поэтапной реализации системы специальных логопедических упражнений, также работы над личностью ученика в целом, а не только над искаженной лексической конструкцией и неправильным произношением. Система логопедического воздействия при дизартрии имеет комплексный характер: коррекция звукопроизношения должна сочетаться с формированием звукового синтеза и анализа, развитием связного высказывание и лексико-грамматической стороны речи.

Этапы коррекционной работы.

Первый этап – подготовительный, на нем реализуются такие направления работы, как: нормализация мышечного тонуса; развитие моторики артикуляционного аппарата и мелкой моторики; развитие просодики; работа по устранению саливации.

На втором этапе вырабатываются новые произносительные умения и навыки. Осуществляется работа над глагольной лексикой: (знакомство детей с глаголами разных семантических групп, развитие сигнификативного компонента слов глаголов, развитие структурного аспекта слов-глаголов).

Третий этап логопедической работы посвящается накоплению определенного запаса глагольного словаря, далее необходимо научить младшего школьника «укладывать глагольный словарь в памяти организованно. Сформировать у школьника лексические валентности (т. е. семантико-синтаксические связи между словами).

Четвертый этап логопедической работы направлен на формирование функции словообразования. Этому направлению уделяется особое значение

т. к. работа по формированию функции словообразования не только обогащает словарь ребенка, но и формирует фонематический слух на более высоком уровне; внимание детей направляется не только на различение отдельных звуков, но и на различение значимых морфологических частей слова. Также формирование функции словообразования готовит основу для развития морфологической системы языка (грамматического строя речи).

Пятый этап логопедической работы необходим для формирования семантических полей. Необходимо организованное «укладывание» словаря в памяти ребенка (т. е. организация семантических полей) позволит школьнику с нарушением интеллекта производить отбор в процессе общения, слов точных по смыслу. Поэтому перед логопедом стоит задача, «укладывать» словарь в памяти ребенка организованно.

Шестой этап логопедической работы включает в себя предупреждение и коррекцию морфологического и структурного аграмматизма.

Направления работы по предупреждению и коррекции структурного аграмматизма:

- на отработку каждого из грамматических понятий;
- на становление операций грамматического анализа и синтеза.

Из вышеперечисленного следует, что логопедическая работа по формированию предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией имеет определенную структуру и целенаправленный характер, на каждом этапе реализуются определенные направления работы. При дизартрии в сочетании с нарушением интеллекта необходима своевременная и продолжительная логопедическая работа. Основная цель, данной логопедической работы – это развитие речевой коммуникации, которая способствует успешной адаптации и реализации в обществоданной категории учеников.

3.2. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента по коррекции состояния предикативной лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией

При проведении исследовательской работы по проблеме формирования предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, мы пришли к выводу, что необходимо провести обучающий эксперимент с целью формирования предикативной функции речи (лексики).

Задачи обучающего эксперимента:

– составить комплекс заданий, направленный на формирование предикативной лексики;

– апробировать комплекс заданий и упражнений на практике.

Обучающий эксперимент проводился на базе «ГКОУ Дегтярская школа». Для проведения обучающего эксперимента, его участники были поделены на две группы – экспериментальную (Саша С., Вероника Ш., Семен Н., Алиса М., Настя А.), и контрольную (Владимир К., Арсений Б., Кристина И., Дарья Г., Саша Л.), в каждой группе было по 5 учеников. В контрольной группе занятия с логопедом и учителем проводились в прежнем режиме, в экспериментальной группе мной проводились фронтальные и индивидуальные логопедические занятия, два раза в неделю в течении 5 недель. Мной было проведено, 28 фронтальных занятий и 14 индивидуальных занятий с каждым учеником.

Нами было разработано следующее содержание коррекционной работы на основе методических рекомендаций В. И. Бельтюкова [3], Р. И. Лалаевой [16], Р. Е. Левиной [17], Л. Ф. Спириной [32]. Анализ полученных результатов при проведении констатирующего эксперимента, позволил нам определить следующие направления работы:

1. Развитие моторики. Это направление работы, включает в себя работу над общей, мелкой и артикуляционной моторикой. Для развития моторной сферы в общем были подобраны упражнения на динамическую и статическую координацию движений, особое внимание уделялось удержанию поз, ритмичности выполнения движений и пространственной ориентировке, так как проведение констатирующего эксперимента показало самый низкий результат при выполнении данных проб. Работа над мелкой моторикой осуществлялась с помощью пальчиковой гимнастики и использованием массажёра для рук «Су-Джок». Была проведена работа по формированию двигательной сферы и подготовке органов речи к формированию артикуляционных укладов гласных и согласных звуков. Формирование артикуляционных позиций сочеталось с дифференцированным массажем артикуляционной мускулатуры, проводился расслабляющий массаж в направлении от периферии к центру, так как наблюдалась спастичность артикуляционного аппарата. У контрольной группы участников эксперимента, отмечалась вялость артикуляционных мышц, с ними проводился укрепляющий массаж. Большое внимание уделялось работе по продуцированию артикуляционно-орального образа фонем. С этой целью проводилась артикуляционная гимнастика (общая и специальная). При этом особое внимание обращалась на отработку специальных артикуляционных упражнений. Для развития движений лицевой мускулатуры, для развития их произвольности были запланированы игры задания: «Рассердился», «Удивился», «Бычок сердитый», «Зайчик веселый». В ходе выполнения данных заданий школьники учились выражать различные эмоциональные состояния и отличать их между собой, например (печаль, радость, уныние, возмущение, уверенность, робость, недовольство). Для поддержания интереса к заданиям использовался наглядный материал: пиктограммы с изображением лиц детей, взрослых и животных в различных эмоциональных состояниях, также была проведена работа по устранению саливации, задания представлены в Приложении 1.

2. Развитие голоса и интонации. Работа по формированию нормального речевого дыхания осуществлялась посредством выполнения дыхательных упражнений на развитие силы, плавности, дифференциации ротового и носового выдоха, данная работа проводилась посредством игр, которые снижали напряжение мышц шеи и гортани, зажатость челюсти. Они придавали голосу ровность, выносливость и гибкость т. е. способность выдерживать продолжительную голосовую нагрузку, не теряя качества звучания голоса (произносить на выдохе нараспев слова, пословицы, поговорки, которые насыщены гласными звуками, требующими широкого раскрытия рта), модуляции голоса по силе («о» – шепотом, «о» – тихо, «о» – громче, «о» – громко; стоя разводить опущенные руки в стороны и произносить низким голосом: «О». Руки у груди, средним, нормальным голосом: «О». Руки вверху, высоким голосом: «О». Так же повторить и с другими гласными и в сочетаниях с гласными типа «та – то – ту», изменение тембра (произнести фразу по подражанию героям сказки «Три медведя»), данные упражнения так же представлены в Приложении 1.

3. Коррекция нарушений звукопроизношения и фонематических процессов. На данном этапе особое внимание уделялась на овладение и отработку специальных артикуляционных упражнений, так как они способствовали развитию двигательной функции артикуляционного аппарата, расширению объемов движений; развитию кинетической основы движения, скорости переключения с одной позы артикуляционной позы на другую; формированию кинестетической основы движения. Артикуляционная гимнастика проводилась пробами, данные пробы позволили частично снять гиперкинезы, расслабить органы артикуляции. Проведение артикуляционной гимнастики сочеталось с развитием дыхания и массажем. Исходя из исследований Т. Б. Филичиной, можно сделать вывод о том, что автоматизация звука должна осуществляться в определенной последовательности: слоги; слова; предложения; чистоговорки; стихи; рассказы; разговорная речь [46]. Для того чтобы младший школьник

с особенностями интеллекта дифференцировал звуки, необходимо формировать кинестетический и кинетический контроль как одного из средств коррекции фонематической системы языка. Для того, чтобы ученик не заменял звуки в устной речи, близкие по артикуляционным признакам (а затем не смешивал звуки и буквы на письме), он должен слышать и кинестетически воспринимать разницу в артикуляции смешиваемых звуков. Поэтому в целях формирования фонематической системы языка, при проведении артикуляционной гимнастики использовалась наглядная опора, основное внимание уделялось развитию кинестетического и кинетического контроля [45]. Для усвоения детьми артикуляционных характеристик использовался метод артикуляционно-орального моделирования с помощью карточек символов (положение языка, губ, зубов, нижней челюсти, характер выдыхаемой струи воздуха, участие воздуха) которые можно посмотреть в Приложении 1. Дифференциация звуков проводилась в изолированном виде, слогах всех типов, словах и фразах. Выполнялись упражнения на выделение и различение звуков в словах, слогах, изолированно, предложениях и текстах. С этой целью подбирались тексты, насыщенные коррегируемым звуком (небольшие стишки, пословицы, поговорки, чистоговорки). Ученики слушали образцы правильного и не правильного произношения и постепенно сами начинали «приноравливать» органы артикуляции к нужному звучанию (как обучающиеся в норме). Логопед дает инструкцию: «Услышь слова со звуком «ш» и брось фишку, поскольку ребенку не представлена правильная артикуляция звука, применялись невербальные сигналы, тексты подбирались с отсутствием оппозиционных и близких по звучанию к изучаемому звуку. Также выполнялись задания на придумывание слов на заданный звук, раскладывание иллюстраций, содержащих смешиваемые звуки на группы. Конспекты занятий по коррекции нарушений звукопроизношения, можно посмотреть в Приложении 2.

4. Формирование предикативной лексики. Велась работа по накоплению

слов-глаголов, которая осуществлялась при назывании действий, предметов, субъектов с использованием материалов школьной программы.

Пример используемых мной специальных приемов работы:

– кто больше назовет слов (например, что может делать собака? – играет, прыгает, охотится, кусает и т. д.; что могут делать птицы? –...);

– кто как кричит? (например, голубь – воркует; петух – ...; курица – ...; лошадь – ...; утка – ... и т. д.);

– какие звуки издают предметы (например пол – скрипит, ручеек – ...; снег – ...; дождь – ... и т. д.). Проводилось знакомство детей с глаголами разных семантических групп: с глаголами передвижения; глаголами движения; глаголами признаками; глаголами обозначающие чувства. Также с учениками проводились занятия по развитию сигнификативного компонента слов глаголов, участники эксперимента учились называть действия относящиеся к одной группе; дифференцировать однородные глаголы и их группы по смысловому значению; уточнять значения одного и того же глагола. Далее была осуществлена работа по развитию структурного аспекта слов-глаголов: подбор слов-антонимов; слов-синонимов; вычленение слов-антонимов и слов-синонимов из предложений, словосочетаний и текстов; составление словосочетаний и предложений со словами-антонимами и словами-синонимами. Далее в ходе проведенных занятий, накопив со школьниками определенный запас глагольного словаря, была проведена работа, которая позволила научить участников эксперимента «укладывать» глагольный словарь в памяти языка организованно (например, змея ползает, а рыба плавает; лягушка прыгает, а птичка летит и т. д.).

В процессе игровых занятий, также проводилась работа по формированию функции словообразования, этому направлению уделялось особое значение, так как на этапе констатирующего эксперимента у обучающихся возникли трудности с образованием новых слов. Данная работа способствовала обогащению словарного запаса учеников и формированию фонематического слуха на более высоком уровне; внимание

детей направлялось не только на различение различных звуков, но и на различение значимых морфологических частей слова. Также формирование функции словообразования готовит основу для развития грамматического строя речи.

Обучающиеся младших классов коррекционной школы в силу особенностей мышления не могут заметить общих смысловых значений однокоренных слов. Поэтому передо мной стояла задача обучить детей образовывать слова-глаголы от основ различных глаголов, но с одной и той же приставкой (например, прилег, присел, прибежал и т. д.). Обучая школьников образованию слов-глаголов, им было показано разнообразие приставок, важным было уточнить оттенки вновь образованных слов и объяснить что приставки «дружат» с глаголами, а с предлогами существительные.

Конспекты фронтальных и индивидуальных занятий по формированию предикативной лексики представлены в Приложении 3.

План коррекционной работы на каждого обучающегося экспериментальной группы представлен в Приложении 3.

Использование слов предикатов закреплялось при выполнении вышперечисленных заданий, обучающиеся учились использовать слова предикаты, передавать динамику события связно.

Таким образом, была разработана система работы с младшими школьниками, учитывающая особенности речевой и умственной симптоматики при стертой форме дизартрии и умственной отсталости. Формирование предикативной у данной категории обучающихся осуществлялась комплексно с развитием моторной сферы, коррекцией звукопроизношения и фонематических процессов, развитием лексико-грамматической стороны речи. По нашему предположению, коррекционная работа составленная таким образом позволит улучшить показатели состояния предикативной лексики школьников с дизартрией и интеллектуальными нарушениями.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Обучающий эксперимент, проводился на базе «ГКОУ Дегтярская школа». С пятью отобранными в экспериментальную группу обучающимися были проведены фронтальные и индивидуальные занятия (см. Приложение 2). По итогам обучающего эксперимента, было проведено контрольное изучение уровня предикативной лексики (лексико-грамматического строя речи) у детей с дизартрией и нарушением интеллекта.

Для того чтобы апробировать и проверить эффективность предложенных методик коррекционной работы, был осуществлен контрольный эксперимент. Данный эксперимент, проводился по методикам констатирующего эксперимента, который представлен во 2 главе и параграфах 2.1 и 2.2. Таким образом, исходя из полученных данных в ходе обследования, все обучающиеся были поделены на две группы экспериментальную и контрольную.

Состав экспериментальной группы включал в себя пять обучающихся (Саша С., Вероника Ш., Семен Н., Алиса М., Настя А.) с наименьшими показателями, с умеренной и легкой степенью умственной отсталости и логопедическим заключением дизартрия. В контрольную группу также вошли пять учеников (Владимир К., Арсений Б., Кристина И., Дарья Г., Саша Л), но с более высокими показателями, с умеренной и легкой степенью умственной отсталости и логопедическим заключением дизартрия. Обучение в контрольной группе проводилось учителем-логопедом, а в экспериментальной группе – образовательная деятельность проводилось только студентом по описанным выше методикам.

В процессе логопедической работы, которая осуществлялась по представленным методикам, основной упор делался на развитие предикативной функции речи и формированию лексико-грамматической

стороны речи. Во время всего коррекционно-развивающего эксперимента использовался перспективный план учителя-логопеда. Были использованы упражнения направленные на развитие произвольной моторики пальцев рук, артикуляционной моторики, формирование правильного речевого дыхания и выдоха (см. Приложения 1 и 2).

Эффективно ли была проведена работа по развитию предикативной лексики у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, показывают результаты, полученные в ходе контрольного эксперимента.

До проведения коррекционной работы у учеников из контрольной группы при обследовании понимания речи, самый высокий уровень составил 34 балла, а самый низкий 10 баллов. После проведения обучающего эксперимента у школьников экспериментальной группы незначительно повысились показатели, но не достигли уровня детей контрольной группы. Однако положительную динамику развития следует отметить как у детей контрольной, так и экспериментальной группы.

В экспериментальной группе у Саши С., Алисы М., и Семена Н. повысился уровень развития речи с низкого уровня и перешел на средний уровень, количество баллов увеличилось у каждого обучающегося индивидуально, а у Вероники Ш. и Насти А. уровень лексической стороны речи остался прежним, но общий балл вырос у каждого ребенка. Таким образом, можно сделать вывод о том, что у школьников экспериментальной группы были отмечены улучшения (см. табл. 9).

В контрольной группе у Арсения Б., Кристины И., Саши Л. также отмечается рост уровня развития речи, а у Владимира К., и Дарьи Г, уровень лексической стороны речи остался на прежнем уровне, но общее количество баллов стало больше у каждого ребенка индивидуально. Таким образом, можно сделать вывод, что в контрольной группе так же отмечены улучшения (см. табл. 9).

Исходя из результатов, представленных в таблице, можно сделать вывод о том, что у обеих групп исследуемых школьников, одинаковый

уровень успешности, но ученики контрольной группы показали более высокие результаты, чем обучающиеся экспериментальной (см. рис.1).

Таблица 9

Итоги контрольного исследования уровня развития лексической стороны речи младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

И. Ф. Ребенка	Общее количество баллов	Уровень развития лексической стороны речи
Контрольная группа		
Саша С.	30	Высокий
Вероника Ш.	15	Низкий
Семен Н.	29	Высокий
Алиса М.	28	Высокий
Настя А.	15	Низкий
Экспериментальная группа		
Владимир К.	30	Высокий
Арсений Б.	20	Средний
Кристина И.	20	Средний
Саша Л.	18	Низкий
Дарья Г.	16	Низкий

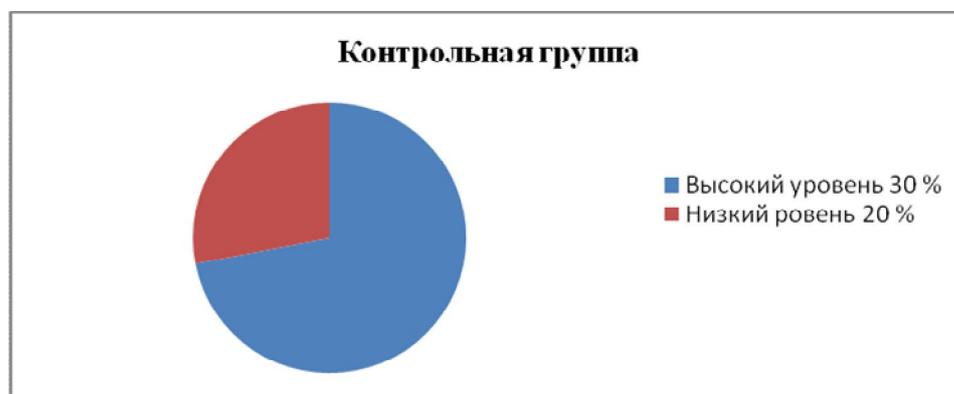


Рис.1. Результаты контрольного обследования лексической стороны речи у учеников контрольной группы

Но следует отметить положительную динамику, которая отслеживалась в экспериментальной группе, то что уровень развития лексической стороны речи улучшился, можно увидеть на диаграмме (см. рис. 2).

В ходе логопедической работы, осуществляемой по методике М. Н. Трубниковой, удалось развить пространственную организацию движений, мелкую моторику и моторику органов артикуляционного аппарата,

результатом проведения эксперимента было положительное развитие двигательной функции артикуляционного аппарата, так же удалось частично снять гиперкинезы и спастичность движений. До обучения у учеников из обеих групп, показатели были на среднем и низком уровне развития.

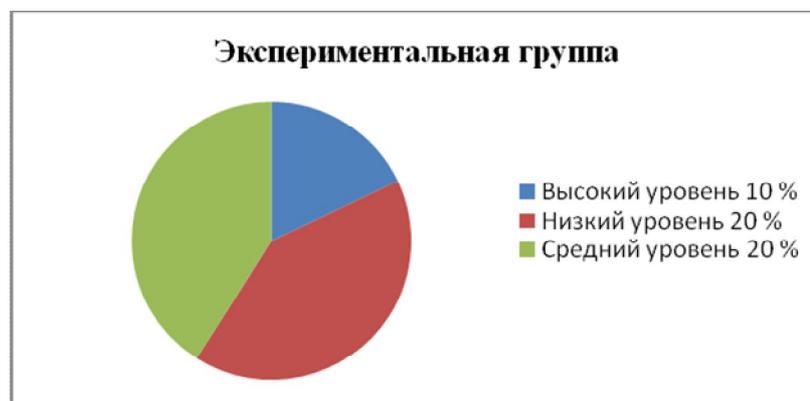


Рис. 2. Результаты контрольного обследования лексической стороны речи у учеников экспериментальной группы

После проведения обучающего контрольного эксперимента у обучающихся экспериментальной и контрольной группы отмечается незначительное улучшение показателей (см. рис. 3, 4).

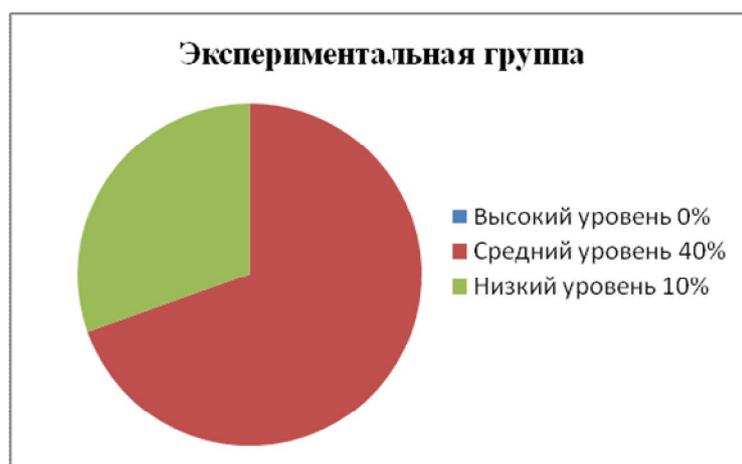


Рис.3. Результаты контрольного обследования общей и артикуляционной моторики и звукопроизношения у учеников экспериментальной группы

У обучающихся из экспериментальной группы (Владимир К., Арсений Б., Дарья Г.) были отмечены незначительные улучшения при выполнении проб на статическую координацию движений и пространственную организацию.

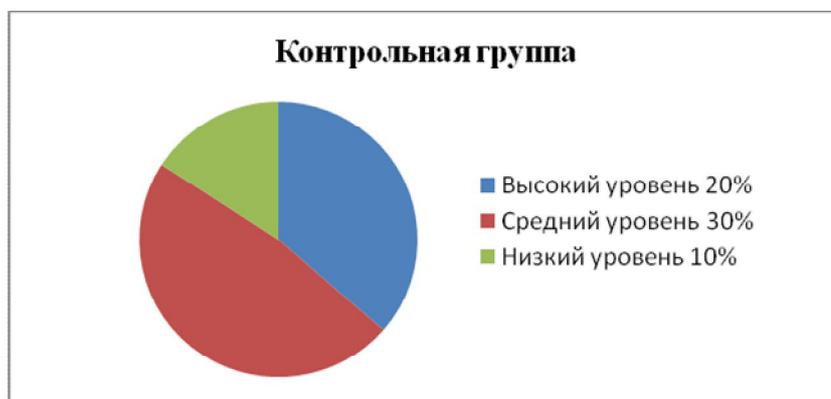


Рис.4. Результаты контрольного обследования общей и артикуляционной моторики и звукопроизношения у учеников контрольной группы

У учеников из контрольной группы (Вероники Ш., Насти А., Алисы М.) можно отметить значительные улучшения при выполнении проб на организацию движений органов артикуляционного аппарата. Выполнение стало более правильное, ученики практически перестали «искать» артикуляцию и застревать на одном движении. Сами движения стали плавными, удалось частично снять напряженность языка с помощью массажа, которым сопровождалась артикуляционная гимнастика.

Из этого следует вывод, что уровень успешности каждого школьника достигнутого при выполнении обучающего эксперимента индивидуален. При повторном обследовании учеников обеих групп (экспериментальной и контрольной) результат развития звукопроизношения и предикативной лексики улучшился незначительно, но при этом наблюдается положительная динамика, улучшение возможности удержания заданной позы, развитие предикативной функции речи. Речь участников эксперимента обеих групп стала менее «сжатой» они стали использовать предикаты в своей речи, что позволило им

создавать развернутое высказывание, передавать динамику события. Составлять пересказ с опорой на сюжетную картинку, писать коротенькие рассказы – описания, изложения и в целом использовать глагольную лексику данной категории учеников, стало гораздо проще после проведения эксперимента.

Предложенные методики Р. И. Лалаевой и Н. М. Трубниковой, направленные на коррекцию и развитие лексической стороны речи младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, показали себя действенными в условиях логопедического пункта коррекционной школы. Следует отметить, что некоторые обучающиеся (Алиса М., Семен Н.) повысили свои показатели до детей контрольной группы, т. к. их уровень владения глагольной лексикой значительно улучшился (см. рис. 5).

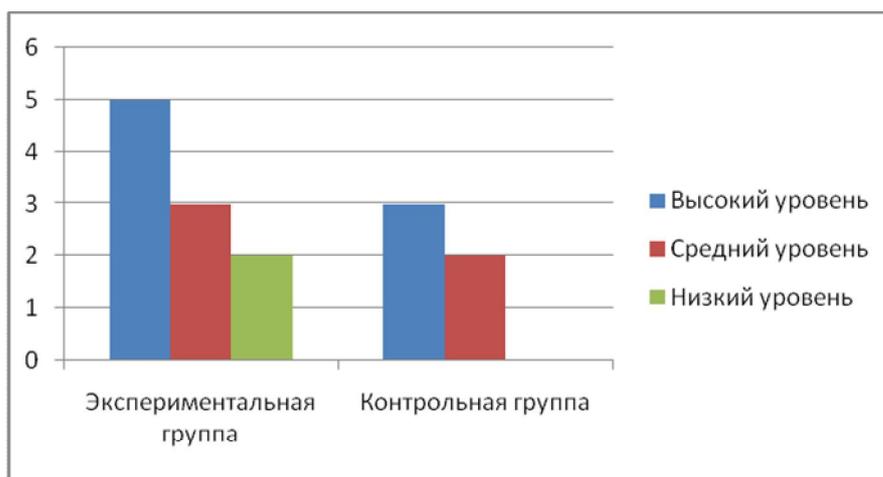


Рис. 5. Результаты контрольного обследования лексической стороны речи у контрольной и экспериментальной групп младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

Таким образом, чтобы улучшить процесс коррекции лексической стороны речи и звукопроизношения у школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, необходимо включить в содержание логопедической работы следующие направления: развитие общей, пальчиковой и артикуляционной моторики, формирование активного и пассивного словаря и правильного

звукопроизношения. Это позволит достичь положительных результатов в преодолении выявленной патологии у данной категории учеников.



Рис. 6. Результаты контрольного обследования общей и артикуляционной моторики и звукопроизношения у контрольной и экспериментальной групп младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией

Выводы по третьей главе

Логопедическая работа, направленная на коррекцию и развитие детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и дизартрией опирается на общедидактические и специфические принципы, отрасли специального педагогике – логопедии и осуществляется в условиях продуктивного взаимодействия специалистов школы VIII вида. В результате проведения обучающего и контрольного эксперимента, которые были направлены на коррекцию и развитие школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, удалось выявить незначительную динамику, что объясняется недостатком времени для проведения полноценного коррекционного обучения и недостаточным опытом работы в данной профессиональной деятельности. Анализ результатов контрольного эксперимента подтвердил актуальность исследования и целесообразность использования коррекционной логопедической работы в условиях логопедического пункта

ГКОУ «Дегтярская школа».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив, научно-методическую работу по проблеме исследования можно сделать вывод о том, что у младших школьников с нарушением интеллекта и дизартрией, не формируются своевременно и отстают от возрастной нормы простые и сложные формы фонематических процессов. Опираясь на исследования таких авторов как (Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Н. В. Мастюкова, Г. В. Чиркина и др.). Исследователями доказано, что у обучающихся с дизартрией поражено двигательное звено речевой системы, нарушено кинетико-кинестетическое восприятие артикуляционных поз и движений. Поскольку оно задерживает процесс интеграции в работе различных функциональных систем, имеющих непосредственное отношение к процессам формирования устной речи и письма.

Полиморфные нарушения звукопроизношения при дизартрии оказывают отрицательное воздействие на процесс формирования фонем. У детей не до конца развивается фонематический слух, что является следствием расстройства фонематического восприятия. Так как четкое восприятие фонем и слухового контроля отсутствует – это способствует стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов речи. Фонетико-фонематическое недоразвитие в свою очередь вызывает отклонение в развитии лексико-грамматической стороны речи.

Из вышеописанного следует вывод, что в структуре нарушения речи при дизартрии наряду с ведущими дефектами фонетики, также наблюдаются нарушения фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, которые носят вторичный характер и выражаются в устной и письменной речи (специфическими ошибками, заменами гласных и согласных букв, аграмматизмами).

Исследования авторов, доказали, что у обучающихся с дизартрией, так

же наблюдается недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, исходя из этого, появляется необходимость коррекции дефектных звуков. Данный этап коррекции должен быть тесно связан с формированием речевой системы в целом.

Экспериментальная работа, проведенная на базе ГКОУ «Дегтярская школа» и полученные результаты, позволили сформулировать следующие выводы:

1. У учеников с дизартрией отмечаются сложности в овладении простыми и сложными формами фонематического анализа это обусловлено недоразвитием фонематического слуха. Так же следует отметить, что у одной группы школьников отмечалось боковое произношение шипящих и свистящих звуков: [с], [з], [ц], [д], [к], [г], [х], а у другой – смешанное межзубное и боковое произношение указанных звуков. В процессе речи наблюдалась вялость артикуляции, нечеткость дикции и смазанная речь. Также следует отметить наличие вторичных отклонений в протекании высших психических функций, у данной категории школьников наблюдаются выраженные нарушения произвольного внимания, пространственного восприятия, памяти, эмоционально-волевой сферы, легкие двигательные расстройства, несформированность оптико-пространственных и временных представлений. Проявляются эмоциональные нарушения в виде повышенной возбудимости быстрой утомляемости и истощаемости. Также наблюдаются нарушения мыслительной деятельности, у школьников с нарушением интеллекта недостаточно сформировано понятийное и абстрактное мышление, что приводит к ограниченному пониманию значения отдельных слов – это является одной из причин ограниченного объема глагольной лексики, активного и пассивного словаря, использования большого количества речевых штампов.

2. В процессе экспериментальной деятельности выяснилось, что логопедическая работа по развитию лексико-грамматического строя и правильного звукопроизношения имеют свои специфические особенности,

такие как:

- уточнение имеющего словаря;
- расширение предметного словаря (существительных, глаголов, прилагательных);
- «укладывание» словаря в памяти ребенка, которое должно быть организовано: по типу противопоставления по определенным семантическим полям;
- формирование функций словообразования и словоизменения;
- формирование системной лексики;
- предупреждение и коррекция структурногоаграмматизма.

3. Коррекционная работа, проведенная исходя из анализа данных констатирующего эксперимента, позволила организовать последовательную дифференцированную работу.

По итогам констатирующего эксперимента для коррекционного обучения ученики были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную, численность каждой группы состояла из пяти обучающихся. С экспериментальной группой коррекционная работа проводилась учителем-логопедом в рамках программы школы. По результатам эксперимента, ученики обеих групп были исследованы повторно.

Результат контрольного эксперимента показал, что обучающиеся из экспериментальной группы незначительно повысили динамику обучения, результат развития каждого ребенка индивидуален.

Ученики из контрольной группы показали динамику развития выше, чем ученики из экспериментальной группы.

В качестве устранения дефектов было решено применять специальные приемы работы в рамках школьной программы, для формирования предикативной функции речи, посредством «накопления» слов-глаголов, знакомства детей с глаголами разных семантических групп, развития сигнификативного компонента слов-глаголов, развития структурного компонента слов - глаголов, формирования функции словообразования.

Этому направлению работы уделялось особое значение т. к. формирование и развитие функции словообразования готовит основу для морфологической системы языка (грамматического строя речи).

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие предикативной лексики – это сложная система, которая формируется качественно и полноценно у детей с интеллектуальной клиникой и дизартрией, только в процессе специального коррекционного обучения. Своевременно организованная логопедическая работа, способствует развитию предикативной лексики.

Следовательно, образовательная деятельность апробирована с той же группой школьников, которая участвовала в констатирующем эксперименте. О ее эффективности свидетельствуют данные итогового эксперимента.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева, Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей младшего школьного возраста / Е. А. Алябьева. – Москва : Сфера, 2002. – 94 с.
2. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 2004. – 91 с.
3. Бельтюков, В. И. Пути исследования механизмов развития речи / В. И. Бельтюков // Дефектология. – 2004. – № 3. – С. 24-30.
4. Большакова, С. Е. Логопедическое обследование ребенка / С. Е. Большакова. – Москва : Наука, 2005. – 48 с.
5. Бондаренко, Л. В. Звуковой строй современного русского языка / Л. В. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2007. – 176 с.
6. Власенко, И. Т. Методы обследования речи детей : учеб. пособие для студентов деф. факультетов / И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – Москва : Питер, 2006. – 119 с.
7. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического исследования детей с нарушением речи / Г. А. Волкова. – Москва : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 194 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
9. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР ; Ин-т психологии, 1960. – 500 с.
10. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны речи русского языка / А. Н. Гвоздев. – Москва : Акцидент, 2005. – 64 с.
11. Глухов, В. П. Взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя по развитию лексической стороны речи младшего школьного возраста / В. П. Глухов. – Москва : Центр образования, 2003. – 131 с.
12. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического

обследования / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.

13. Гнездилов, М. Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников / М. Ф. Гнездилов. – Ленинград: Учпедгиз, 1947. – 130 с.

14. Данилкина, Г. И. Усвоение слов, обозначающих родовые понятия учениками I класса вспомогательной школы / Г. И. Данилкина // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 40-43.

15. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н. С. Жукова // Социально-политический журнал. – 2004. – № 7. – С. 18-22.

16. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева ; под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Просвещение, 2000. – 239 с.

17. Жинкин, Н. И. Язык – речь – творчество: исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике / Н. И. Жинкин. – Москва: Лабиринт, 1998. – 364 с.

16. Зайцева, Л. А. Психолого-педагогическое обследование детей с нарушениями речи / Л. А. Зайцева. – Москва : Центр, 2008. – 32 с.

18. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г. А. Каше. – Москва : Просвещение, 2005. – 2007 с.

19. Ковшиков, В. А. Исправление нарушений различия звуков / В. А. Ковшиков. – Москва : Просвещение, 2003. – 128 с.

20. Коноваленко, В. В. Автоматизация свистящих звуков у детей: дидактический материал для логопедов / В. В. Коноваленко, В. П. Глухов. – Москва : ГНОМ, 2006. – 72 с.

21. Лалаева, Р. И. Методические рекомендации по логопедической диагностике: метод. рекомендации / Р. И. Лалаева, В. П. Балабанова; под ред. Р. И. Лалаевой. – Москва : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – 5 с.

22. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2003. – 46 с.

23. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2006. – 217 с.

24. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / сост. Л. С. Волкова. – Санкт-Петербург : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2008. – 680 с.

25. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у детей : метод. рекомендации / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова; под ред. Л. В. Лопатиной. – Москва : Литера, 2003. – 93 с.

26. Ляпидевский, С. С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи: метод. рекомендации / С. С. Ляпидевский, В. И. Селиверстов; под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва : Центр образования, 2008. – 230 с.

27. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 38 с.

28. Лурия, А. Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка: эксперим. исследование / А. Р. Лурия, Ф. Я. Юдович ; Акад. пед. наук РСФСР ; Ин-т дефектологии. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 94 с.

29. Матросова, Т. А. Совместная работа логопеда и воспитателя в группах детей с нарушениями речи / Т. А. Матросова // Школьный логопед. – 2007. – № 4(8). – С. 22-24.

30. Микляева, Н. В. Игровые педагогические консультации в опыте работы коррекционной школы / Н. В. Микляева. – Москва : Айрис-Пресс, 2005. – 178 с.

31. Миронова, Н. М. Развиваем фонематическое восприятие. Планы-конспекты занятий с детьми младшего школьного возраста с речевыми нарушениями / Н. М. Миронова. – Москва : Гном и Д, 2007. – 143 с.

32. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие / сост. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2002. – 200 с.

33. Педагогическая диагностика и коррекция речи: учебное пособие / сост. М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 208 с.

34. Практикум по дошкольной логопедии: учебное пособие / сост. В. И. Селиверстов. – Москва : Просвещение, 2008. – 435 с.

35. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие /

сост. Р. Е. Левина. – Москва: Просвещение, 2008. – 367 с.

36. Практикум по детской логопедии: учебное пособие / сост. Т. В. Волосовец. – Москва : Просвещение, 2005. – 272 с.

37. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – Москва : Просвещение, 1969. – 659 с.

38. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены. Изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения / М. С. Певзнер. – Москва : Академия.пед. наук РСФСР, 1959. – 486 с.

39. Рубинштейн, С. Я. Основы общей психологии / С. Я. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2001. – 720 с.

40. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – Москва : Просвещение, 1986. – 190 с.

41. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Г. Л. Розенгарт Пупко. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 96 с.

42. Рыбина, Э. В. Основы речевых функций ребенка / Э. В. Рыбина. – Москва : Просвещение, 2006. – 29 с.

43. Спирина, Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Л. Ф. Спирина. – Москва : РАМН, 2007. – 55 с.

44. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Урал.гос. пед. ун-т, 1998. – 51 с.

45. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей младшего школьного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2009. – 289 с.

46. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: учеб.пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова ; под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 337 с.

47. Филичева, Т. Б. Логопедическая работа в коррекционной школе: учебник для пед.вузов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева ; под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Просвещение, 2007. – 85 с.

48. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей младшего школьного возраста: учебник для пед.вузов / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина ; под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Айрис-Пресс, 2007. – 124 с.

49. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 2009. – 187 с.

50. Яшина, В. А. Речевая деятельность детей / В. А. Яшина // Дошкольное образование. – 2003. – № 8. – С. 111-113.

51. Ястребова, А. В. Как помочь детям с недостатками речевого развития: пособие для учителя / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 1999. – 83 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Артикуляционная гимнастика

Артикуляционная гимнастика проводилась с функциональными нагрузками (пробами):

1-я проба – воспроизведение определенной артикуляционной позы и удержание ее определенное количество времени (под счет до 5-ти);

2-я проба – воспроизведение определенной артикуляционной позы и повторение её несколько раз.

Такие функциональные нагрузки позволили в какой-то степени снять гиперкинезы, расслабить органы артикуляции, улучшить речевые кинестезии.

Проведение артикуляционной гимнастики сочеталось с развитием дыхания и массажем.

Название упражнения	Способ выполнения
1. «Язычок». Игра-рассказ, знакомство с язычком	Кто живет во рту у нас? Может рассказать рассказ, Может песни петь, кричать, Так не любит он молчать, Все стрекочет, как сверчок! Кто же это? – Язычок! Кто же прячет язычок? Запирает на крючок. Не дает гулять ему, Так, что скучно одному. Двери две – сначала губы (ученики показывают). Дверь вторая – это зубы (ученики показывают). Много может язычок. Он и тонок и широк (ученики по показу делают тонкий и широкий язык). Может чашечкою быть (ученики по показу делают язык чашечкой). Может петь и говорить, Может цокать как лошадка (ученики цокают). Может бегать без оглядки. Хочет – в домике сидит (ученики держат язык по рту). Хочет дверку отворит (ученики открывают

	рот). На крылечко прибежит, 1(ученики выставляют язык на нижнюю губу). Влево, вправо поглядит (ученики водят языком влево и вправо по нижней губе). Ну, а если он устал, Снова в домике пропал... (ученики убирают язык в рот). Вот какой у нас дружок – Добрый, славный язычок!
2. «Окно»	Рот широко открыт, видны нижние зубы. Ребенок воспроизводит данную артикуляционную позу, а затем он должен: – погладить язык шпателем; – похлопать по нему; – с силой выдохнуть на кончик языка так, чтобы бабочки улетели с цветка/лягушки убежали в болото.
3. «Мостик»	Кончик языка упирается в нижние резцы, средняя часть спинки языка выгорблена, губы улыбаются. Ребенок воспроизводит позу «лопата», затем гладит язык губами (шпателем); поднимает (выгорбливает) среднюю часть языка и выдыхает на кончик носа так, чтобы стрекозки улетели с травки.
Упражнения, для формирования пяти базовых позиций губ и языка, необходимых для правильного произнесения ряда согласных («а», «о», «у», «ы», «э») и согласных звуков (шипящих, свистящих и соноров «р» и «л»).	
4. «Забор»	Растянуть губы в улыбку, между зубами расстояние 1мм, затем с силой выдохнуть на кончик языка (тактильный, кинестетический контроль).
5. «Окно»	Широко открыть рот, кончик языка у нижних резцов, затем с силой выдохнуть на кончик языка (тактильный, кинестетический контроль).
6. «Трубочка»	Вытянуть губы вперед с одновременным выдохом на кончик языка (тактильный, кинестетический контроль).
7. «Забор» – «трубочка»	Сначала медленное переключение с одного движения на другое, постепенно увеличивая скорость переключения (зрительный контроль с помощью зеркала).
8. «Забор» – «трубочка» – «улыбка»	Сначала в медленном темпе, постепенно увеличивая скорость переключения (зрительный контроль с помощью зеркала).

Упражнения для развития движений мимической мускулатуры

Название упражнения	Способ выполнения. Учитель-логопед, предлагает передать эмоции: радость, удивление, восхищение и печаль
«Покажи сердитую эмоцию»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи уныние»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи злость»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи гнев»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Как бычок будет сердиться?»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи радость»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи грусть»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Покажи печаль»	Ученики выбирают из представленных пиктограмм
«Скажи – покажи»	Игра-упражнение для развития выразительности мимики движений, голоса «Скажи и покажи». По картинкам предлагается назвать слова-антонимы, сопровождая речь выразительными жестами и мимикой: веселый– грустный, злой – добрый, удивленный – равнодушный
Упражнение 1	Обыгрывание повадок различных животных, характерных черт людей (изображение злой большой собаки, ласковой хитрой кошки, удивленной мамы и т. д.)
Упражнение 2	Эмоциональная окраска картин типа: «Молодец!», «Ай-яй-яй, плохо!» и т. д.
Упражнение 3	Выразительное чтение стихотворений, считалок, насыщенных интонационно-окрашенным материалом. Те, кого охватит страх, произносят слово «Ах!» Кто встречается с бедой, произносят слово «Ой!» Кто отстанет от друзей, произносят слово «Эй!» У кого захватит дух, произносят слово «Ух!»
Упражнение 4	Инсценировка доступных детям стихотворений, сказок («Колобок», «Теремок», «Три медведя» и т. д.)

Пиктограммы с эмоциями детей и животных

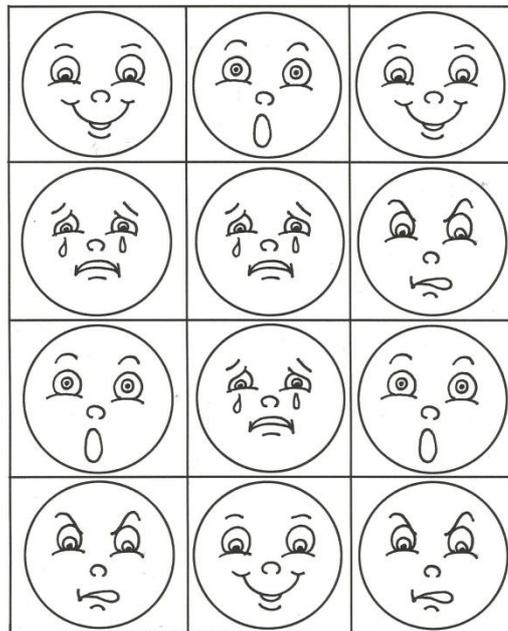


Рис. 1

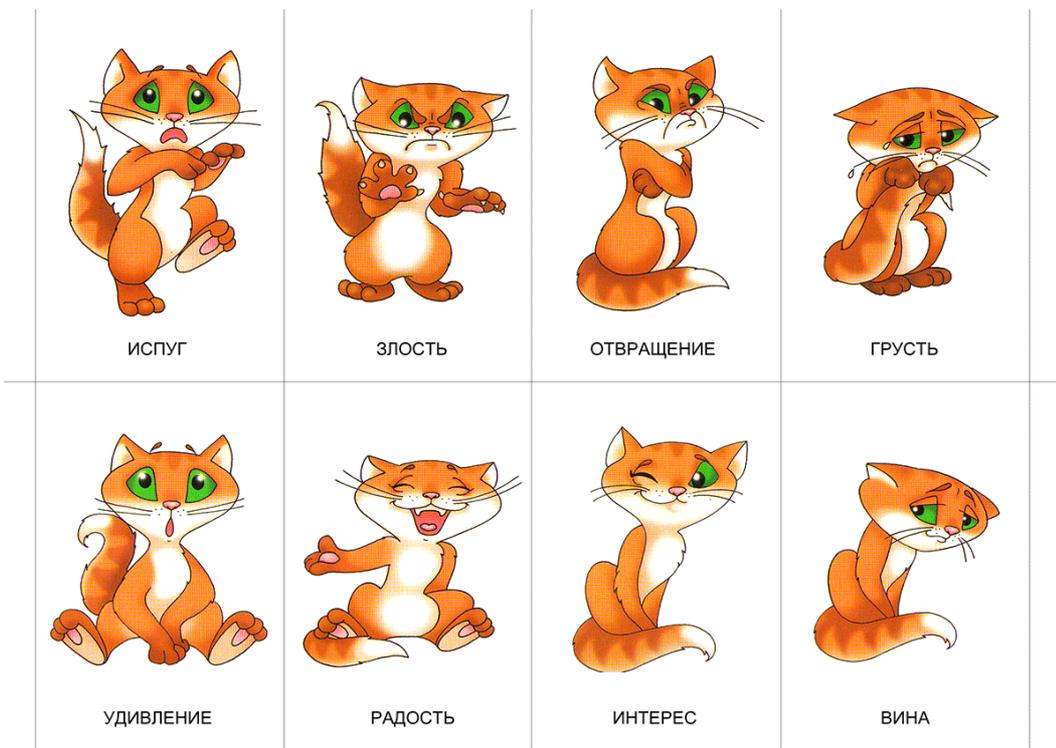
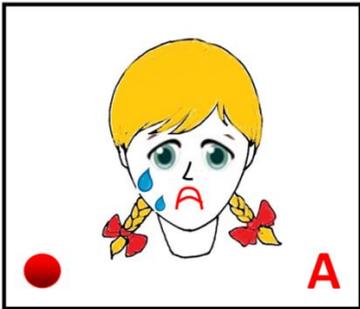
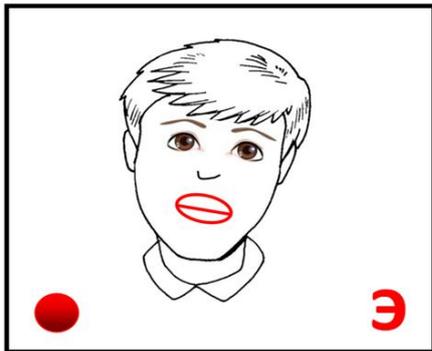
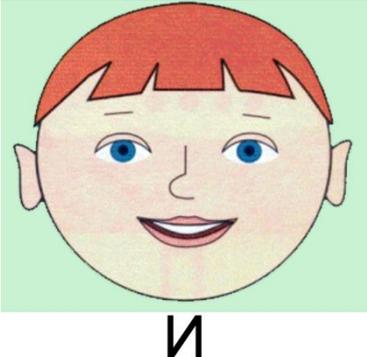


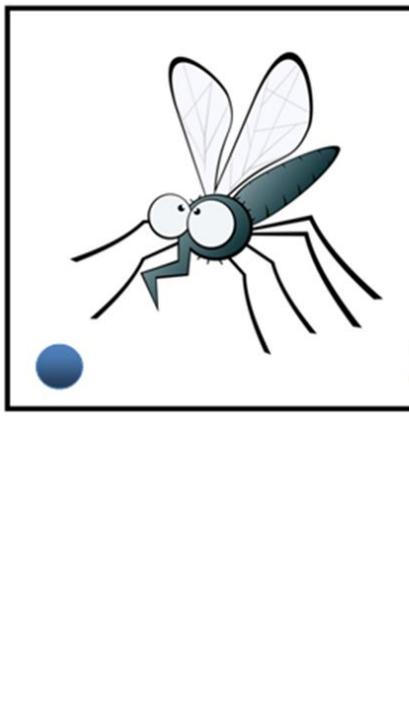
Рис. 2

Упражнения на развитие голоса и речевого дыхания

Название упражнения	Способ выполнения
Упражнение 1	<p>И.п. стоя, ноги на ширине плеч, руки в замке над головой. Вдохнуть через нос, слегка прогнувшись назад. Наклоняясь вперед, медленно выдохнуть. При этом произносить каждый раз новый гласный: «а», «о», «у», «ы», «э».</p> <p>«А» – руки вверх. «О» – руки кольцом перед собой. «У» – руки рупором. «Ы» – руки овалом впереди. «Э» – руки овалом сзади.</p>
Упражнение 2	<p>И.п. стоя, положить руки на грудь. Наклоняясь вперед, на выдохе произносить несколько гласных звуков, доводя продолжительность выдоха до 7-10 секунд.</p>
Упражнение 3	<p>Мы в лес пойдём (Дети поднимают руки в стороны и вверх) Детей позовем: «Ау! Ау!» (Делают руки рупором) Взял я лук и крикнул: «Эх! Удивлю сейчас я всех!» Натянул потуже лук, Да стрела застряла вдруг! И вокруг сказали все: «Э э э э».</p>
Упражнение 4	<p>Стоя или сидя, сделать короткий вдох через нос. Выдыхая, с закрытым ртом, без напряжения произносить с вопросительной интонацией «м» или «н», добиваясь при этом ощущения легкой вибрации в области носа и верхней губы.</p>
Упражнение 5	<p>Глубоко вдохнуть. На одном выдохе произносить сначала коротко, а затем протяжно один из открытых слогов: «Мо-моо, му-муу». Рано-рано поутру Пастушок: «Туру-ру-ру!» А коровы вслед ему Замычали: «Му-мууу».</p>

**Упражнения с использованием метода
артикуляционно-орального моделирования с помощью
карточек символов (положение языка, губ, зубов, нижней челюсти,
характер выдыхаемой струи воздуха, участие воздуха)**

Название упражнения	Способ выполнения	Карточка символ
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [а]. Упражнение «Теплый звук». Упражнение «Песенка для куколки»</p>	<p>«Воздух в носик набирайся «А» теплее выдувайся» Куколку качай, «А» ей напевай! А-А-А-А... «А»! красивый звук какой! Ну-ка шире рот открой!</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [э]. Упражнение «Улыбка»</p>	<p>«Мишка улыбается И не напрягается. Улыбнись, «Э» протяни, Подбородок опусти!»</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [и]. Упражнение «Петрушка»</p>	<p>«Посмотрите, как Петрушка Тянет ротик прямо к ушкам. И скажите: «И,и,и – Ротик к ушкам растяни!»</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [о]. Упражнение «Удивляемся»</p>	<p>«Дети удивляются, Губы округляются. «О!» – ребята удивляются. Губы сразу округляются»</p>	

<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [о]. Упражнение «Ветерок»</p>	<p>«Ротик к ушкам растяни, Губку мягко прикуси, Длинный ветерок пусти! («Фи» на выдох говори!)»</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [в]. Упражнение «Ветер»</p>	<p>«Сильный ветер налетел, Голосок у нас запел. Ручку к шейке прижимай, Голосочек подключай (В_____)»</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [с]. Упражнение «Насос»</p>	<p>«Губы улыбаются, Зубки появляются... Воздух ротиком вдыхаем Через зубы выдыхаем... Мы в насос сейчас играем! Язычок спит, отдыхает Никуда не убегает»</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [з]. Упражнение-игра «Комары»</p>	<p>Учитель-логопед: «– Как поет маленький комар?» Комар: «Зь-зь-зь – я к вам лечу. Очень я играть хочу. Я не буду вас кусать. В прятки будем мы играть» Учитель-логопед: «Эй! Большой комар, лети! И играть нам помоги! (развитие фонематического слуха и</p>	

	<p>восприятия) Комары спрячутся, а вы их ищите! Где большой колокольчик звенит, Там большой комар сидит. «З-з-з – песенку поет и детей ждет. Где маленький колокольчик звенит, Там маленький комар сидит. «Зь-зь-зь – песенку поет и детей ждет!» (ученики с трафаретами комара, должны слушать и дифференцировать, как звенят колокольчики и чем отличаются их звон)</p>	
<p>Формирование и развитие артикуляционного праксиса звука [ы]. Упражнение «Пароход»</p>	<p>Учитель-логопед «– Пароход сюда плывет, Нам сигналы подает» Пароход: «– Погудите вы, как я! «Ы» пропойте мне, друзья!» «– Струйку воздуха не рвите, «Ы» подольше протяните!» (ученики произносят межзубный звук «Ы» на длинном фонационном выдохе) Учитель-логопед: «– Язычок вы прикусите, «Ы» как параход</p>	 

	<p>гудите! Зубки мягко поднимайт, Снова «Ы» мне пропевайте! (у учеников получается многократное повторение слога «ЛЫ») После ученикам предлагается, прошипеть как змея. «– Ш, ш, ш, – шипит змея. Убегайте от меня!»</p>	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Логопедический самомассаж лица

Длительность одного сеанса, должна составлять 5-7 минут. Каждое движение в среднем выполняется 4-6 раз. Самомассаж проводится чистыми руками, ребенок должен быть умыт. Самомассаж используемый на занятиях, позволил частично снять спастичность мышц артикуляционного аппарата, расслабить мимику, провести работу над саливацией.

Ручки разминаем, растираем, согреваем (сжимаем, разжимаем кулачки, потирание ладоней, хлопки).

И лицо ладошками нежно умываем (круговые движения в разные стороны вокруг глазниц руками по лицу).

Грабельки сгребают, все плохие мысли (граблеобразные движения пальцами от середины лба к вискам).

Ушки вниз подергаем быстро, быстро, быстро (оттягивание ушных вниз).

Побежим от носа пальцами мы к ушкам (стучащими движениями перебегают от носа к ушам по массажным линиям).

Их вперед сгибаем, мягко растираем (сгибание ушных раковин и их растирание).

Гладим щечки по дорожкам: вверх, вверх, вверх (гладят пальцами

от носа, от уголков губ, от середины подбородка по массажным линиям вверх к вискам).

Вверх натягиваем бровки: вверх, вверх, вверх (пальцами натягиваем кожу лба от середины бровей к волосам вверх 3 раза).

А теперь погладим губки: раз, два, три (гладят губы от середины к сторонам).

А еще помнем мы губки по-смо-три! (растирают губы от середины к сторонам).

Поцелуем мы друг друга: чмок, чмок, чмок (вытягивание обеих губ вперед, поцелуй).

Губки тянем влево-вправо (выполнять соответственно словам).

Хорошо! Еще разок! (выполнять соответственно словам).

Губки бегают по кругу: раз, два, три! (круговые движения губами влево).

И в другую сторону: по-смо-три! (круговые движения губами вправо).

Губки мы погладим, пальцами скользя (гладят пальцами от середины губ до уголков рта).

Ведь они устали, им отдохнуть пора.

По дорожкам к носику мы пройдем (спиралевидные движения средних пальцев рук от крыльев носа к уголкам рта по носогубным складкам).

И от носа к ушкам мы дойдем (поглаживающее движение от крыльев носа к ушам).

Подбородок мы пощиплем, по дорожкам пробежим (пощипывание нижней челюсти от подбородка к ушам).

А теперь погладим шейку и тихонько посидим (медленно гладят шею сверху – вниз).

Методические рекомендации по обследованию устной речи

(по Н. М. Трубниковой)

Обследование фонетической стороны речи: логопед должен обратить внимание на произношение согласных и гласных звуков. При обследовании звукопроизношения особенно важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи. Используются специально подобранные предметные и сюжетные картинки, в их названиях должны быть такие слова, в которых исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слова. Определяется характер нарушения произношения, состояние просодики, на каждого ребенка должен быть составлен протокол обследования звукопроизношения.

Обследование слоговой структуры: обследуется умение произносить слова различной слоговой сложности, сначала предлагаются предметные картинки, затем логопед называет слова для отраженного произношения. Важно отметить, состоят ли слова, слоговая структура которого искажается, из усвоенных звуков или неусвоенных, произношение каких слоговых структур сформировано, а каких – нет. В ходе обследования составляется протокол.

Обследование фонематических процессов: опознание гласного звука среди других гласных, согласного среди согласных, различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам (звонкие и глухие, шипящие и свистящие, соноры). Выделение исследуемого звука среди слогов, слов, придумывание слов с заданным звуком, определение наличия звука в названии картинок, определение места звука в слове, раскладывание картинок в 2 ряда. Определение количества звуков в словах, их последовательности, сравнить слова по звуковому составу, придумать

слова с заданным количеством звуков.

Обследование понимания речи:

1. Обследование понимания номинативной стороны речи: показ называемых предметов, узнавание предмета по описанию, понимание действий, изображенных на картинках, понимание слов, обозначающих признаки, пространственных наречий.

2. Обследования понимания предложений: выполнение предложенной инструкции, понимание инверсионных, сравнительных конструкций. Задания на выбор правильного предложения, выбор верного слова для вставки в предложение, исправление ошибок в предложении.

3. Обследование понимания грамматических форм: логико-грамматические отношения, отношения, выраженные предлогами, падежные окончания существительных, формы единственного и множественного числа, род прилагательных, глаголов. Обследование активного словаря: слова, обозначающие предметы, название предмета по его описанию, дополнение тематического ряда, нахождение общих названий. Название признаков предметов, действий людей и животных. Подбор синонимов, антонимов, однокоренных слов.

Обследование грамматического строя речи: составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок, составление предложений по опорным словам, составление предложений, по отдельным словам, расположенным в беспорядке, подстановка недостающего предлога в предложении, пересказ текста после прослушивания, рассказ из собственного опыта. Предлагаются задания на словоизменение: употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах, образование форм родительного падежа множественного числа существительных, преобразование единственного числа имен существительных во множественное, употребление предлогов. Словообразование: образование уменьшительной формы существительного, прилагательных

от существительных,

образование

СЛОЖНЫХ

СЛОВ.

Игры и упражнения на развитие предикативной лексики

Название игры/упражнение	Способ выполнения
Игра: «Семья слов»	«Выращивание» совместно с учениками дерева родственных слов от данного «дедушки-корня» (ветер – ветры – ветра – ветерок – ветрище – ветренный – ветровка – ветряной– обветрить – заветрить – обветренный)
Игра: «Чужое слово»	Включение одного созвучного, но отличного по семантике слова в ряд родственных слов (рис, рисунок, рисовать, зарисовка)
Упражнение: «Назови слово – наоборот»	Среди трех слов детям необходимо узнать пару антонимов, повторить их и доказать правильность ответа (высокий – большой – низкий)
Упражнение: «Выбери из 3-4-х слов одно противоположное по смыслу»	Подобрана группа слов, которые связаны по ситуации, но вне контекста не являются антонимами. Ученикам необходимо дать аргументированный полный ответ, активизируя мышление, развивая навыки построения связного высказывания. Например, из ряда лесник – лес, охота, дровосек, дети выбрали слова-соперники лесник и дровосек. Потому что лесник сажает, охраняет деревья, а дровосек их срубает
Упражнение: «Сравни»	Ученикам предлагались два предмета и параметр, по которому их можно противопоставить. Нужно было построить предложение с противительным союзом «а» и самостоятельно подобрать нужную пару антонимов. Например, сравни по высоте куст и дерево – Дерево высокое, а куст низкий
Упражнение: «Как сказать?»	Ученикам предлагается рассказать о погоде опираясь на сюжетную картинку: 1. Листья опадают с деревьев – кружат, опускаются, падают, валятся, отрываются, сыплются... 2. О плохой погоде? Пасмурная, непогожая, дождливая, холодная, облачная, хмурая...
Игры с многозначными словами и словами, имеющими переносное значение: 1. «У кого? У чего?». 2. «Сравни и объясни». 3. «Когда так говорят, что это такое?».	1. Слезы? – ...у дождя, у росы, у девочки, у неба... 2. Хмурое утро – хмурое лицо; сырой картофель – сырой день; полная корзина – полная женщина; гложет тоска – гложет кость; сыплет черемуха снегом – сыплет муку – сыплет дождь – сыплет частушки; погода расстроилась – гитара расстроилась – мама расстроилась. 3. Ученикам предлагаются пословицы поговорки, слова с переносным значением: «Колочий ветер, цыплят по осени считают».

Конспект фронтального логопедического занятия по обучению грамоте

Данные: Владимир К., Арсений Б., Кристина И., Дарья Г., Саша Л. (учащиеся 8 лет, 2 инклюзивный класс умеренная и легкая умственная отсталость, дизартрия).

Тема: «Гласные звуки. Выделение звуков [а], [у], [и], [ы] [о] в начале, середине и конце слова».

Цель: закрепить умение четко артикулировать гласные звуки [а], [у], [и], [ы] [о], развитие фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, совершенствование зрительного гнозиса, формирование навыков чтения, письма.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

– учить выделять гласный звук в начале, середине и конце слова;

– учить производить слухо-произносительную дифференциацию звуков [а], [у], [и], [ы], [о];

– закреплять графические образы букв А, У, И, Ы, О.

2. Коррекционно-развивающие:

– развивать фонематическое восприятие и слуха на материале звуков [а], [у], [и], [ы] [о];

– развивать общую, мелкую и артикуляционную моторику.

3. Коррекционно-воспитательные:

– воспитывать чувство уважения и терпения друг к другу;

– формировать умение взаимодействовать друг с другом, работать в паре.

Оборудование: использование проектора и презентации, отрывка из мультфильма «Сказка про лень», игрушка петрушки, ширмы, игрушка медведя.

Ход занятия

	Этапы	Содержание
1	Организационный момент	<p>Здравствуйте ребята к нам сегодня пришли особенные гости, но чтобы узнать о них нужно работать особенно усердно! (логопед обращает внимание учащихся на слайд)</p> <p>– Давайте покажем как мы умеем красиво сидеть.</p> <p>– Внимательно слушать и хорошо трудиться? (ученики принимают удобную позу, слушают логопеда)</p> <p>– Давайте посмотрим отрывок из мультфильма (ученики просматривают отрывок из мультфильма).</p> <p>– Подумаем, что мешает некоторым учиться и работать? (лень)</p> <p>– А что такое лень?</p> <p>– Что продавал тюлень?</p> <p>– Что такое лень? (ученики отвечают на вопрос)</p> <p>– Ребята, а как вы думаете нужен ли нам такой товар?</p> <p>– Давайте покажем, что мы умеем трудиться, выполним гимнастику!</p>
2	Артикуляционная и дыхательная гимнастика, формирование вокальной мимики	<p>– Ребята, положите широкий язычок на нижнюю губу расслабьте его(ученики выполняют задание логопеда). Теперь положите язык в рот и наберите в нос воздух.</p> <p>– Воздух в носик набирайся, «А» теплее выдувайся!</p> <p>– Молодцы, выполним следующее упражнение.</p> <p>– Ребята, теперь встаньте со своих мест, сядьте на корточки, сейчас звук должен полететь из нашего ротика!</p> <p>– Загудел паровоз: «У! У! У!» И ребяток повез: «У! У! У!»</p> <p>– Молодцы присаживайтесь на свои места, давайте посмотрим на Петрушку, какое у него выражение лица? (логопед показывает ученикам игрушку петрушки, ученики отвечают, что петрушка улыбается)</p> <p>– Посмотрите, как Петрушка Тянет ротик прямо к ушкам.</p>

		<p>И скажите: «И, и, и – Ротик к ушкам растяни» (логопед прячется за ширму) – Кто же так поет? – «Ы, Ы, Ы»? (логопед выходит из-за ширмы с игрушкой «Медведь») – Я – Медведь, иду к тебе! «Ы, Ы, Ы»! – Ребята, повторите как идет мишка! – Ребята, вас удивило появление мишки? (ученики отвечают на вопрос логопеда) – Давайте покажем, как мы удивились! – Дети удивляются, Губы округляются «О!», – ребята удивляются.</p>
3	Объявление темы занятия	<p>– Ребята какие звуки были в нашей гимнастике? (ученики отвечают на вопрос логопеда [а], [у], [и], [ы], [о]). – Именно эти звуки придут к нам в гости. Сегодня мы продолжим изучать гласные звуки, будем учиться слышать и выделять гласные звуки в начале, середине и конце слова.</p>
4	Анализ артикуляции звука(повторение)	<p>– Ребята, что мы с вами знаем о гласных звуках? Как они произносятся? Есть ли пре-пятствие при их произношении? (ученики отвечают на вопрос логопеда)</p>
5	Характеристика звука	<p>– Ребята, достаньте зеркала, сейчас мы с вами будем наблюдать за нашим язычком. – Произнесите звук [а], обратите внимание, что происходит с язычком? (логопед обращает внимание детей, индивидуально подходит к каждому и объясняет, что язык слегка отодвинут назад. Средняя часть спинки языка напрягается и приподнимается к небу, далее логопед просит произнести так же звук среднего ряда [ы]. – Теперь произнесите звук [ы]. – Посмотрите ребята, когда мы произносим ы, язычок тоже слегка напряжен и чуть-чуть отодвигается назад. – Ребята, теперь давайте улыбнемся как петрушка и произнесем звук [и]. – Посмотрите в зеркало, что происходит с язычком? (логопед объясняет, что язык чуть-чуть продвигается вперед, кончик языка напряжен, спинка поднимается к небу) (далее логопед просит произнести звуки заднего ряда [у] и [о] и также объясняет,</p>

		что при произнесении данных звуков(язык отодвигается назад, задняя часть спинки языка напрягается и приподнимается к нёбу)
6	Развитие мелкой моторики	Выполнение пальчиковой гимнастики по слайду, использование массажера «суджок» для рук
7	Знакомство с буквой, ее печатание	В конвертах у вас лежат листочки. Что на них изображено? Это недописанные буквы. Возьмите ручки и допишите буквы. – Прочтите по порядку. Проверьте у соседа по парте. – Какие буквы у вас получились? – Поднимите руку у кого правильно, без ошибок. Молодцы. – Послушайте еще одно задание: – Посмотрите на картинки. Зашифруйте картинки, записав только гласную букву. Не ошибитесь, записывайте по порядку. (ученики слушают слова и записывают только гласную букву) ТАНК, ГРИБ, ПЛОТ, КОТ, РЫСЬ, ЖУК. – Проверьте себя! Кто сделал без ошибок? Молодцы. – Ребята, теперь давайте немного отдохнем, выполним физминутку, обратите внимание на экран.
8	Динамическая пауза	Выполнение физминутки по видеоролику
9	Формирование фонематического слуха	– Ребята, присаживайтесь на свои места, сейчас мы с вами выполним новое задание: – Повторите за мной слоги: (ученики повторяют слоговой ряд, выделяют одинаковые слоги): НА –ЛА– СА – УТ – УМ – УН ЛО –КО– РО – ИМ – ИР – ИН ДЫ –СЫ – ТЫ– ПЫ – ЛЫ – КЫ – Ребята скажите, есть ли среди этих слогов одинаковые? (ученики отвечают на вопрос логопеда) Ребята, теперь выполним следующее задание: Я называю слово. Какой в слове гласный звук? Назови его. Суп, сын, соль, ком, руль, бык, пил, час, лил рад, трон, друг. (ученики слушают слова и называют гласный звук, который там есть)
10	Закрепление звуков [а], [у], [и], [ы], [о] в начале середине и конце слова с параллельным формированием	– Ребята, послушайте слова, если гласный звук, о которых мы говорили сегодня будет в начале слова положите на стол счетную палочку зеленого цвета, если в середине, то желтого, а если в конце то

	фонематического восприятия	синего. Приготовьте палочки этих цветов и положите перед собой на парте. – Слушайте слова внимательно: – Где в словах стоит звук [ы]? МАРТЫШКА, РЫБА, СЫР – Где в словах стоит звук [а]? АРБУЗ, САМАЯ, ДАЮ? – Где в словах стоит звук [и]? ИГРА, МАЛЬВИНА, МИР? – Где в словах стоит звук [о]? ФОРМА, ШКОЛА, ДУПЛО? (ученики слушают слова и выполняют задание, учитель помогает тем учащимся, которые не справляются)
11	Итог занятия	Ребята наши гости наблюдали за вами в течении всего занятия, вы хорошо работали? Может быть кто-то купил лень?
12	Оценивание работы детей	Логопед оценивает работу учащихся
13	Рекомендации для выполнения занятий дома	Ученики получают домашнее задание в рабочей тетради, они совместно с логопедом ставят закладку на том задании, которое нужно выполнить.

Конспект 2

Конспект фронтального занятия по формированию связной речи при коррекции дизартрии

Данные: Саша С., Вероника Ш., Семен Н., Алиса М., Настя А. (учащиеся 8 лет, 2 инклюзивный класс умеренная и легкая умственная отсталость, дизартрия).

Тема: «Чтение текста и пересказ по вопросам».

Цель: формировать умение находить главную мысль текста.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- учить детей составлять план текста;
- учить детей пересказывать текст по составленному плану.

2. Коррекционно-развивающие:

- развивать связную речь;
- развивать умение правильно согласовывать грамматические категории;

– развивать память, мышление, речь.

3. Коррекционно-воспитательные:

– воспитывать умение аккуратно организовывать свое рабочее место.

Оборудование: проектор, презентация по теме занятия, дидактический материал.

Ход занятия

№ п/п	Этапы	Содержание
1	Организационный момент	<p>Ученики, приветствуя логопеда, проговаривают:</p> <p>Кто хочет разговаривать, Тот должен выговаривать Все правильно и внятно, Чтоб было всем понятно.</p> <p>Учитель-логопед:</p> <p>– Ребята, сегодня на занятии мы отправимся в путешествие по городу Невежливости. Побывав в этом городе, вы мне скажите, понравилось ли вам в нем.</p> <p>– Ребята, давайте прочитаем стихотворение, которое вы видите на слайде (ученики совместно с учителем-логопедом читают стихотворение С. Я. Маршака «Ежели вы вежливы»).</p> <p>– О чем говорится в стихотворении? Можно ли назвать вежливым поступок детей, которые разговаривают на уроке? По отношению к кому они поступают невежливо?</p> <p>– Как мы можем прочитать стихотворение с каким настроением? (поучающим)</p> <p>– Алёша, прочитай стихотворение поучающим тоном.</p> <p>– Ребята мы отправимся и в наше путешествие на автобусе (слайд 2). И первая остановка в этом городе называется «Разминка» (слайд 3).</p> <p>– Приготовьтесь!</p>
2	Выполнение артикуляционной гимнастика	<p>Ученики выполняют артикуляционную гимнастику, смотря на картинки со слайдов, индивидуально логопед помогает тем ученикам, которые не справляются/ не поняли задание.</p> <p>Упражнения для губ:</p> <p>«Улыбочка», «Трубочка», «Окошко», «Улыбочка – трубочка – окошко» (5 раз).</p> <p>Упражнения для языка:</p> <p>«Почистим верхние зубки», «Парус»,</p>

		«Маляр», «Грибок». Каждое упражнение дети выполняют 3 раза
3	Объявление темы	Ребята, мы с вами переходим к следующей остановке, которая называется «Пересказ»
4	Повторение или вводная беседа	Вам знакома эта остановка? (ученики отвечают да) – Ребята, как вы думаете, что мы будем делать на этой остановке? (пересказывать текст) – Мы сегодня будем учиться передавать главные события рассказа, но перед тем как выйти на остановке «пересказ», немножко поиграем, обратите внимание на слайд.
5	Лексико-грамматические упражнения, подготавливающие детей к составлению связного высказывания.	– Первое задание называется «Кто это? Что это?» Послушайте задание: определи, где живое, а где нет. Живое отвечает на вопрос «Кто?», неживое – «Что?» (на слайде изображены картинки: собака, олень, тетрадь, птица, стул, суп, горох) – Придумайте самостоятельно предметы, отвечающие на вопросы кто? И что? – Второе задание называется «Какой? Какая? Какое?» вам знакомы эти слова? Задание: опишите предмет, называя его характерные признаки. Солнце какое? Весна какая? Какой заяц весной? – Третье задание называется «Чей? Чья? Чье?» – Ответьте на вопросы чей это может быть предмет? Шуба (чья?) Шарф (чей?) Мороженое (чье?)
6	Первичное чтение текста	Ребята, теперь приступаем к заданию, которое ждет нас на новой остановке. – Напомните как она называется? (пересказ) – Я сейчас прочту текст, а вы следите по тексту. – Он называется «Кто грамотней?» – Ехали в автобусе две девочки – третьеклассницы Надя и Катя. Они сидели на своих местах. Над ними написано: «Места для детей». Вдруг автобусостановился. Вошла старушка. Она подошла к девочкам и хотела сесть. Тогда Надя стала громко объяснять бабушке, что эти места для детей. Стыдно стало Кате за свою подругу. Она быстро встала, посадила бабушку и извинилась за Надю. Надя говорит: «Ты что, не умеешь читать?» Катя отвечает: «Нет, я

		умею читать. А ты забыла, что младшие должны уважать старших
7	Беседа по итогам увиденного или прочитанного	<p>– О чем был рассказ?</p> <p>– Девочку можно назвать вежливой? Почему? Как надо вести себя в транспорте?</p> <p>– Как вы понимаете значение слова «грамотный»?</p> <p>– Почему рассказ назван «Кто грамотней?»?</p> <p>– Сколько получилось частей в рассказе? (три части)</p>
8	Физ. Пауза	<p>– Следующая остановка нашего путешествия называется «Спортивная». На ней мы немножко отдохнем, а потом вернемся к остановке «пересказ»!</p> <p>– Катились колёса, колёса, колёса. (руки согнуты, толкающие движения)</p> <p>Катились колёса всё влево, всё косо. (руки на поясе, вращательные движения туловищем)</p> <p>Скатились колёса на луг под откос. (вращательные движения в другую сторону)</p> <p>И вот, что осталось от этих колёс. (выпрямиться, развести руки в стороны).</p>
9	Составление плана, деление текста на части и т. д.	<p>– Ребята, приготовьтесь мы возвращаемся обратно на пункт остановки «Пересказ».</p> <p>1. Ответы на вопросы к рассказу.</p> <p>– О чем был рассказ?</p> <p>– Какую девочку можно назвать вежливой? Почему? Как надо вести себя в транспорте?</p> <p>– Как вы понимаете значение слова «грамотный»?</p> <p>– Почему рассказ назван «Кто грамотней?»?</p> <p>2. Деление рассказа на части.</p> <p>– Сколько получилось частей в рассказе? (три части)</p> <p>3. Дать название каждой части.</p> <p>– Читаем первую часть. Что самое главное в первой части? (две девочки ехали в автобусе) (выставляется картинка, изображающая данное действие из серии картинок) (слайд 8)</p> <p>– Читаем вторую часть. Что главное во второй части? (старушка хотела сесть) (выставляется картинка ко второй части рассказа)</p> <p>– Читаем третью часть. Что главное в третьей части? (Катя посадила старушку) (выставляется третья картинка)</p> <p>– Получился план рассказа в картинках. Давайте озаглавим каждую часть, используя эти картинки.</p> <p>(ученики составляют план опираясь на картинки)</p> <p>1. Поездка в автобусе.</p> <p>2. Спор.</p>

		3. Кто прав?
10	Составление рассказа или пересказ	– Ребята, попробуйте коротко пересказать рассказ по плану. – Послушайте мой образец пересказа. Две девочки ехали в автобусе. На остановке вошла старушка и хотела сесть. Одна девочка стала спорить со старушкой, что это места для детей, а другая, уступила ей свое место, так как младшие должны уважать старших.
11	Итог занятия	– Давайте сравним два текста, чем они отличаются? (ученики отвечают, что отличия текстов в том, что второй неполный в нем рассказывается все самое главное) – Ребята, давайте еще раз вспомним, что обозначает слово грамотный? Это какой человек? (это человек, не только ученый, много знающий, но и вежливый, внимательный, человек, который знает, как себя вести)
12	Оценивание работы детей, анализ полученных результатов	– Вот мы и подъехали к нашей конечной остановке (слайд 10) – Ребята, понравилось ли вам в городе Невежливости? Каким человеком надо быть? С произведениями, каких авторов вы сегодня встретились? – Что нового вы узнали на занятии?
13	Рекомендации для занятий дома	Детям дается задание для составления рассказа по сюжетным картинкам в рабочей тетради (по плану учителя-логопеда)

Конспект 3

Конспект фронтального занятия

по развитию лексико-грамматических средств языка

Данные: Владимир К., Арсений Б., Кристина И., Дарья Г., Саша Л. (учащиеся 8 лет, 2 инклюзивный класс умеренная и легкая умственная отсталость, дизартрия).

Тема: «Речь и предложение».

Цель: продолжать закреплять понятия «устная и письменная речь», «слово», «предложение», «текст».

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- уточнить понятие предложения как части связного высказывания;
- учить делить текст на предложения;
- учить составлять предложения из слов.

2. Коррекционно-развивающие:

- активизировать и обогащать словарный запас;
- развивать артикуляционный аппарат, мышление и координацию речи;
- развивать зрительное и слуховое восприятие, внимание, память,

умение переключаться с одного вида деятельности на другой.

3. коррекционно-воспитательные:

- воспитывать умение слушать себя и окружающих;
- воспитывать личную ответственность за выполнение работы.

Оборудование: конверт с написанными заданиями для детей, компьютер, предметные и сюжетные картинки, набор карточек с цифрами у каждого учащегося.

Ход занятия

№ п/п	Этапы занятия	Содержание
1	Организационный момент	<p>– Здравствуйте ребята, сегодня мы начнем наше занятие с разминки, но для того, чтобы понять о чем будет разминка, послушайте загадки (на экране подсказки к загадкам):</p> <p>«У одной головы два братца По разные стороны сидят А ничего не видят и не говорят»</p> <p>– Что это?(это уши)</p> <p>– Правильно! Теперь слушайте следующую загадку: «Брат с братом через дорогу живут, а друг друга не видят»(это глаза)</p> <p>– Все правильно, сегодня на занятии мы учить наши уши и глаза лучше запоминать услышанное и увиденное, перейдем к игре</p>
2	Формирование психологической базы речи (восприятие, память, мышление, внимание)	<p>Дети выполняют упражнения для развития слуховой и зрительной памяти, внимания.</p> <p>Логопед зачитывает слова с установкой на запоминание: одеяло, мед, круг, белка, глаз, слеза, замок, муха, журнал, ранец. После логопед по своему усмотрению просит учеников воспроизвести эти слова.</p> <p>Ученики выполняют следующие упражнения «Какой</p>

		фигуры не стало?» (на развитие зрительной памяти и внимания). Логопед просит обратить внимание детей на экран, где изображены геометрические фигуры одного цвета. Дети запоминают порядок их расставления. Затем логопед убирает одну фигуру, а дети определяют, какой фигуры не стало.
3	Формирование артикуляционной моторики	Ученики выполняют артикуляционную гимнастику гимнастику с опорой на слайд, ученикам которые не справляются помогает логопед. Артикуляционная гимнастика (5 мин). Упражнения для губ: «Улыбочка», «Трубочка», «Окошко», «Улыбочка – трубочка – окошко» (5 раз). Упражнения для языка: «Блинчик», «Иголочка», «Чашечка», «Вкусное варенье». Каждое упражнение дети выполняют 3 раза.
4	Формирование дыхания и голоса	Ученики выполняют дыхательную гимнастику – Чтобы легче дышалось, я предлагаю сделать дыхательную гимнастику. Гласные тянутся песенкой звонкой И – И – И – И Могут заплакать и застонать О – О – О – О Могут качать в колыбели Аленку А – А – А – А Могут как эхо в лесу закричать АУ – АУ – АУ – АУ Могут лететь высоко в синеву АУ – У – И – А – У – И
5	Повторение	– Ребята, давайте вспомним, что мы изучали на прошлом занятии (мы учились составлять предложение). – Ребята, а из чего состоит предложение? (предложение состоит из слов). Ребята, давайте вспомним правила о предложении: – Как пишутся слова в предложении? Слитно или отдельно друг от друга? (отдельно друг от друга) – А как пишутся «маленькие слова» – предлоги? (тоже отдельно от других слов) – Что ставим в конце? (в конце ставится точка) – С какой буквы начинаем писать первое слово? (первое слово пишется с заглавной буквы)
6	Объявление темы	– Ребята сегодня мы продолжим говорить про предложение, тема нашего занятия – «предложение и речь» и из чего же состоит наша речь вы узнаете на занятии и вспомните, что же такое предложение.
7	Изучение нового – лексического грамматического материала	– Ребята, все что мы с вами говорим – это наша речь. – Ребята, как вы думаете, для чего нужна речь? (для того, чтобы общаться) – А какая бывает речь? Как называется речь, когда мы только говорим? (ученики затрудняются ответить) – Ребята, такая речь называется устной. – Ребята, а когда люди пишут друг другу письмо или

		<p>речь написанная в учебнике, вашей тетради, как она называется? (она называется письменная) – Как мы используем устную речь? (когда разговариваем) – А письменную?(когда пишем) – Ребята обратите внимание на экран, вы видите на картинке мальчика, на первой он пишет письмо, а на второй разговаривает по телефону. – Какой речью мальчик пользуются на первой картинке? (письменной) а на второй картинке? (устной) – Ребята, а теперь как вы считаете из чего состоит наша речь? (наша речь состоит из слов) – Послушайте, что я вам скажу: положила, учебник, стол. – Мы можем так сказать? Конечно, нет. Значит, наша речь состоит не совсем из слов, а из предложений. – А что такое предложение? Вот послушайте, что я скажу: Маша, конфета, кушает, стул, сидит. – Это предложение? – Маша сидит на стуле и кушает конфету. А это – предложение? (да) – Ребята из этого можно сделать вывод, что предложение это законченная мысль, а не просто набор слов. – Ребята, обратите внимание на слайд, Карина, прочитай нам для чего нужна речь. (ученица читает со слайда) – Чтобы общаться, говорить. – Устная и письменная. – Устную речь мы слышим и произносим. – Письменную речь мы видим и пишем.</p>
8	Закрепление	<p>– Ребята, обратите внимание на слайд, Вова, прочитай, что там написано? (ученик читает со слайда) Мальчик Вася книга стол Папа купил Васе книгу. Зоопарк зебра жираф звери. В зоопарке мы видели жирафа. Мама поставила кастрюлю на. Мама поставила кастрюлю на плиту. – Ребята, можно ли назвать предложением то, что прочитал Влад? – Почему нельзя? (потому что это набор слов) – Ребята, прочитайте предложения правильно, кто желает ответить? (ученики читают предложения правильно) – Обратите внимание на слайд на нем правильные варианты ответов, как вы думаете все ли ответили</p>

		<p>правильно? (ученики сравнивают свои ответы со слайдом) – Ребята, посмотрите на картинки и составьте к ним предложения. (ученики составляют предложения по картинкам на слайде) Февраль последний месяц зимы На улице позже темнеет Снег становится рыхлым и грязным Скоро прилетят птицы – Ребята, что вы сейчас составили из предложений? (у нас получился текст) – Почему вы так думаете? (потому что эти предложения связаны друг с другом) – Молодцы правильно! – Дайте название тексту.(февраль) – Ребята, а из чего состоит текст? (из предложений) – Сегодня на уроке мы вспомнили из чего состоит предложение, кто ответит? (предложение состоит из слов) – Первое слово в предложении, пишется с какой буквы? (первое слово пишется с заглавной буквы) – Ребята, а как вы думаете, чем в устной речи отделяется одно предложение от другого? (ученики затрудняются ответить) – Ребята в устной речи, мы можем сделать паузу между тем, что сказали, а как мы сделаем паузу в письменной речи, какой знак можно поставить? (можно поставить точку) – Ребята, я каждому из вас положила конверт с заданием, откройте его, выполнять его вы будете самостоятельно. – Посмотрите, что изображено у вас на карточках. (ученики смотрят карточки) – Вам нужно из этих слов составить предложение и записать их в тетради. – Прочитайте какие предложения у вас получились. (логопед по своему усмотрению просит учеников ответить) Скворечник висит на дереве У белки пушистый хвост Медведь вышел из берлоги Бабушка приехала из деревни Девочка подошла к школе Ручка упала со стола – Ребята, запишите составленные предложения. – Ребята, выполним еще одно задание, обратите внимание на слайд. Прочитайте текст про себя. Определите, сколько в нём предложений. Обозначьте начало и конец каждого предложения у себя в тетради</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>самостоятельно.</p> <p>«Наступила весна побежали первые ручейки проснулось все живое запели птички радуясь приходу долгожданной весне набухли почки».</p> <p>– Ребята, положите на край стола свои тетради и оставьте их для проверки.</p> <p>– Ребята, сейчас мы с вами поиграем в игру, послушайте внимательно правила.</p> <p>– Игра называется «Какое число я задумала?»</p> <p>– Сейчас вы должны узнать какое число я задумала. Для этого вам нужно правильно посчитать сколько слов в предложении и показать соответствующую карточку с цифрой, которые лежат у вас на столе. Обратите внимание на слайд на нём написаны предложения.</p> <p>Мальчик читает книгу. Петя поет. Мама пошла в магазин.(ученики выполняют задание)</p>
9	Итог	<p>– Ребята наше занятие подошло к концу.</p> <p>– О чем мы с вами говорили на сегодняшнем занятии?</p> <p>– Из чего состоит наша речь?</p> <p>– Что такое предложение?</p> <p>– Сколько слов может быть в предложении?</p> <p>(ученики отвечают на вопрос логопеда)</p>
10	Оценивание	<p>– Ребята, я сейчас проверю, как вы работали в тетради и за хорошее выполнение каждого задания дам звездочку.</p> <p>Логопед оценивает деятельность каждого учащегося и раздает звездочки. Далее определяются 1, 2 и 3 места (в зависимости от числа звездочек)</p>
11	Рекомендации для занятий дома	<p>Домашнее задание дается для выполнения в рабочей тетради, ученики совместно с учителем-логопедом ставят закладку, вспоминают как составляется схема предложения.</p>

Конспект 4

Конспект индивидуального занятия по постановке звука [Ш]

Ребенок: Килин В. 8 лет, стертая дизартрия, легкая степень умственной отсталости.

Тема: «Звук [ш]».

Цели: постановка звука [ш].

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:
 - учить правильно произносить звук [ш] изолированно и в слогах.
2. Коррекционно-развивающие:

- развивать длительность и направленность воздушной струи;
- развивать фонематический слух;
- развивать умение удерживать приподнятый язык в форме «чашечки», мелкую моторику пальцев рук, внимание и память.

3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к занятиям;
- воспитывать самостоятельность и аккуратность при работе с играми.

Оборудование: слайд с картинками артикуляционных поз и гимнастикой, логопедические игры, тренажер «су-джок», предметные картинки, кукольный театр би – ба – бо (гуси, птички), игра для развития воздушной струи.

Ход занятия

№ п/п	Этапы занятия	Содержание
1	Организационный момент	– Здравствуй Вова, обрати внимание на наших гостей (логопед обращает внимание ребенка на куклы би – ба – бо). – Назови, кого ты видишь? (ученик отвечает, что видит гуся и птичек) – Все верно Вова, наши гости будут наблюдать, как ты работал на занятии, но перед тем как узнать тему занятия, давай вспомним наше правило. – Вспомним наше правило: Каждый день, всегда, везде На занятиях, в игре Громко, четко говорим, Никогда мы не спешим.
2	Объявление темы	– Сегодня на занятии мы с тобой будем учиться правильно произносить звук [ш].
3	Сопоставление правильного и неправильного произношения звука	– Вова, произнеси звук [ш]. (ученик произносит звук при произношении язык проходит между зубами это связано с тем, что у ученика широкое небо)(логопед показывает ребенку как правильно произносится звук) – Вова послушай, как произношу звук [ш] я. – При произнесении звука [ш] губы округлены и слегка выдвинуты вперед. Язык поднят кверху, к передней части твердого неба и образует с ним щель, через которую проходит воздух. Боковые края языка прижаты к верхним зубам.
4	Развитие мелкой	– Теперь выполним разминку для рук, возьми массажер,

	моторики	который лежит на столе, и повторяй за мной: – Я катаю свой орех, чтобы был круглее всех.
5	Развитие мимической моторики	– Вова, теперь выполним другие упражнения, смотри на слайд и повторяй: 1. По кругу щечки дружно разотрем: Так забывчивым мишуткам память разовьем. 1, 2, 3 – скажу 4, 5 и 6, и 7. Не забудь массаж для щечек нужно делать всем. 2. На подбородке круг черчу: Мишутке я помочь хочу Четко, быстро говорить, звуки все произносить. 1, 2, 3 – скажу 4, 5 и 6, и 7. Не забудь массаж такой нужно делать всем. 3. Чтобы думали получше озорные мишки Мы погладим лобики плюшевым плутишкам 1, 2, 3 – скажу 4, 5 и 6, и 7. Не забудь массаж такой нужно делать всем
6	Артикуляционная гимнастика	(Перед выполнением артикуляционной на звук [ш] гимнастики формируется артикуляционный праксис звука [с] повторяются упражнения: «непослушный язычок», «язычок отдыхает», «язычок играет») – Вова, сейчас мы будем выполнять упражнения, слушай и повторяй за мной: – Язычок пошел гулять. Стал он весело играть... (сделай широкий язычок и положи на нижнюю губу) Лег, спокойно отдыхает, Никуда не убегает Кверху хвостик поднимает И в свой домик забегает.. (подними широкий язычок, логопед помогает одноразовым шпателем поднять язык ребенку) – Теперь выполним следующее упражнение, для него нам понадобится ватка, положи ее на кончик носа, когда я скажу, слушай внимательно и повторяй за мной: – Будем мы сейчас играть Надо фокус показать. Ватка на носу у нас, Сдуем мы ее сейчас... – Вова положи ватку на кончик носа, широкий язычок положи на верхнюю губу – Будем воздух выдыхать, И начнет она летать! (ученик дует на ватку, логопед помогает удержать язык на верхней губе, следит за тем, чтобы челюсть оставалась неподвижной, боковые края языка были прижаты к зубам, а посередине языка был желобок) – Молодец, Вова, переходим к следующему упражнению, покажи как ты умеешь улыбаться, я считаю до 5, а ты удерживай губы в улыбке (ребенок улыбается) – Покажи как ты умеешь удивляться! Вытяни рот вперед,

		<p>округли губы и открой рот, я считаю до 5 а ты удерживай губы округленными. (ученик выполняет упражнение) – Молодец Вова, теперь внимательно слушай следующее задание. – Для выполнения следующего упражнения, нам тоже понадобится ватка, возьми ватку в руку и встань на четвереньки, упражнение, которое мы будем выполнять, называется «Прибираем двор». – Будем мусор мы сдувать, Дворик чисто прибирать (ученик по показу логопеда садиться на четвереньки и сдувает ватку на фонационном выдохе звука «ш» (логопед включает звук пения птиц) – Чисто гуси двор прибрали... Пенье птичек услышали.. Птички: (логопед использует куклу би – ба – бо) – Мы замерзли, ой, ой, ой! Надо нам лететь домой – Вы домой не улетайте, лучше с нами поиграйте. Гуси добрые у нас И согреют вас сейчас! – Вова, давай поможем гусям согреть птичек и выполним еще одно упражнение! (логопед держит нитку на которой привязаны птички, ребенок «гусь» согревает теплой воздушной струей, которая образуется на фонационном выдохе звука [ш]). – Спасибо вам, гуси! Песню нам спели и теплом согрели! – Молодец, Вова, птички согреты</p>
7	Постановка звука	<p>– Вова теперь мы будем учиться произносить звук [ш]. – Произнеси слог СА (в это время логопед, приподнимает кончик языка шпателем за верхние зубы, на альвеолы и следит за тем, чтобы язык не втыкался в нёбо) – Вова, послушай, что у тебя получилось? – Ты говорил, СА, а получилось?(получилось ша)</p>
8	Автоматизация звука в чистом виде	<p>– Вова, скажи на что похожа буква ш? (ученик отвечает на вопрос логопеда) – Вова, произнеси звук [ш] пять раз (ученик с механической помощью логопеда произносит звук [ш])</p>
9	Анализ артикуляции звука	<p>– Вова, обрати внимание, когда ты произносил звук [ш], что делали твои губы? – А что происходит с зубами, когда ты произносишь звук [ш]? Где находится кончик языка? – А где находятся края языка? Какая струя воздуха выходит изо рта? (кончик языка поднимается к верхним зубам, но не прижимается к ним; края же языка касаются верхних боковых зубов. Губы слегка округлены, струя</p>

		выдыхаемого воздуха ощущается как теплая. Верхние и нижние зубы сближены. Голосовые связки разомкнуты, струя выдыхаемого воздуха свободно проходит между ними)
10	Характеристика звука	– Вова, что ты можешь сказать про звук [ш], какой он? Согласный или гласный, глухой или твердый? Есть ли у него пара? (ученик отвечает на вопросы с опорой на слайд и с помощью логопеда звук ш согласный, глухой, твердый, парный звук [ж])
11	Автоматизация звука в слогах	Ученик повторяет за логопедом слоги: ША – ШО – ШУ – ШИ – ШЕ АШ – ОШ – УШ – ИШ – ЫШ ША – ША – ША ШО – ШО – ШО ШИ – ШИ – ШИ ШУ – ШУ – ШУ ШЛЯ – ШЛА ШЛЕ – ШЛО ШЛИ – ШЛЫ
12	Формирование фонематического слуха	– Вова, сейчас мы поиграем в «Улиточку», ты помнишь эту игру? – Давай вспомним правила, нужно найти на улитке предметы и четко проговорить звук [ш]. Речевой материал: Ш: бабушка, ватрушка, вишня, горошек, картошка, дедушка, лягушка, ладошка, ракушка, кувшин, кошка, пушка, мышка, шмель, каша, шуба, шляпа, подушки, ландыш, малыш, петушок, воздушный шар, ромашка, шорты, машина, шапка, карандаш, шкаф, шишка, школа, шиповник, шина, матрешка, шкатулка, шоколад, камыши, лошадь, мешок (38слов) (ребенок выполняет игру)
13	Автоматизация звука в словах (с отработанными слогами)	Ребенок произносит ряд слов с отработанными слогами за логопедом: ШАПКА, ШАЙБА, ШАХТА, ШАГОМ КАША, МАША, НАША, ВАША, НАТАША ПУШОК, МЕШОК, ШОВ, ШЕЛ, НАШЕЛ ПЕТУШОК, БОЛЬШОЙ, МЫШОНОК, УШЕЛ, ВОШЕЛ ШУМ, ШУТ, ШУБА, МИШУТКА МЫШИ, УШИ, МАЛЫШИ, ШАЛАШИ КОШКА, МЫШКА, ШИШКА, ПОДУШКА УШКИ, МЫШКИ, ЛАДУШКИ, ОЛАДУШКИ ШЛЯПА, ШЛЕПАТЬ, УШЛИ, ШЛЕМ
14	Автоматизация звука в предложении (с отработанными словами)	Ученик повторяет за логопедом чистоговорки: Ша –ша – ша – наша Маша у душа. Ши – ши – ши – наши малыши едят беляши. Ош – ош – ош – ты идешь и поешь. Иш – иш-иш – какая тишь, малыш! Ши и ше, ше и ши – мойте шею и уши

		<p>Ученик повторяет за логопедом предложения: У бабушки в шкатулке, много катушек. Мышка убегает от кошки, а кошка убегает от школьника Алешки. Даша вышивает мышонка на шелковом мешке для шишек. Ученик повторяет за логопедом потешку: У кошки ушки на макушке. Я по камешкам пошел, шубу шелкову нашел – Ученик читает текст совместно с логопедом. – Наташа вышивала для бабушки подушку. На подушке Наташа вышила кошку и мышку. Но мышка не убегает от кошки. А у кошки вышиты ушки на макушке. – Вова, что вышивала Наташа? – Вова, теперь мы выполним следующее задание, твоя задача изменить слово по образцу Я пою и ты по... Я вешаю шубу на вешалку, и та веша... шубу на вешалку. Я ем и ты е... Я куплю шапку-ушанку, и ты куп... шапку-ушанку. Я пью, и ты пь... Я штопаю штаны, и ты штопа... штаны.</p>
15	Итог занятия	<p>Вова, сегодня на занятии ты грел птичек с помощью какого звука ты это делал? – Как произносится звук [ш]? – Какой звук [ш]? Есть ли у него пара? Ты сегодня очень старался, молодец!</p>
16	Оценивание	<p>Вова, ты сегодня старательно работал и выполнял все задания, наши гости приготовили тебе подарок, они оценили тебя на 5 звездочек, приклеивай их себе в тетрадь</p>
17	Рекомендации для занятий дома	<p>Учитель-логопед дает ребенку задание изменить в таблице слова по образцу: Одна вишня – две... – много – ... Одна башня – две... много – ... Одна клешня – две... много – ... Объяснить как ты понимаешь эту пословицу «Болтай меньше, думай больше». Проговорить чистоговорку «Миша шишку в шапке нашел».</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Планы коррекционной работы на участников экспериментальной группы

Таблица 10

Индивидуальный план коррекционной работы для Килина В., легкая умственная отсталость, стертая дизартрия

№ п/п	Направления работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений; развитие кинетического и кинестического праксиса. Совершенствование органов артикуляции в произношении звуков
2	Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха и восприятия. Дифференциация нарушенных звуков
3	Коррекция звукопроизношения	Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков
4	Уточнение и расширение словарного запаса	Формирование обобщающих понятий. Закрепление и расширение словаря глаголов и прилагательных. Уточнение слов антонимов, синонимов, паронимов
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Употребление предикатов. Уточнение и закрепление словаря лексическим темам. Формирование правильных предложных конструкций, понимания различных грамматических конструкций. Употребление глагольной лексики и прилагательных в форме единственного и множественного числа. Совершенствование умения образования новых слов приставочно-суффиксальным способом
6	Развитие связной речи	Совершенствование диалогической и монологической речи
7	Работа над дисграфическими проявлениями	Развитие фонематических процессов. Формирование навыка звуко-слогового анализа слов Работа над словами-паронимами

**Индивидуальный план коррекционной работы
для Арсения Б., легкая умственная отсталость, стертая дизартрия**

№ п/п	Направления работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений; формирование слухового, кинестетического и кинетического контроля, развивать кинестетический и кинетический контроль, учить моделировать артикуляционную позу самостоятельно с помощью карточек-символов
2	Развитие фонематических процессов	Совершенствование произношения [р], [л], африкатов, звонких согласных, преодоление замены щелевыми звуками, работа над интонационным выдохом, преодоление смазанной речи
3	Коррекция звукопроизношения	Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков
4	Уточнение и расширение словарного запаса	Формирование обобщающих понятий. Закрепление и расширение словаря глаголов и прилагательных. Уточнение слов антонимов, синонимов, паронимов
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Работа по уточнению имеющегося словаря. Работа по расширению предметного словаря (глаголов, прилагательных). Учить называть действия, относящиеся к одной группе, уточнять значения одного и того же глагола (поднять, поднять что-то с пола). Преодоление использования речевых штампов и односложных высказываний
6	Развитие связной речи	Формировать умение строить связное высказывание с опорой на сюжетную картинку. Учить составлять пересказ незнакомого текста. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь
7	Работа над дисграфическими проявлениями	Развивать слуховое внимание, восприятие, учить интонационно оформлять устную и письменную речь. Преодоление устойчивых грамматических ошибок (замена букв, похожих по написанию)

**Индивидуальный план коррекционной работы
для Кристины И., легкая умственная отсталость, стертая дизартрия**

№ п/п	Направления работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики	Развивать кинестетический и кинетический контроль, учить моделировать артикуляционную позу самостоятельно с помощью карточек-символов
2	Развитие фонематических процессов	Коррекция бокового произношения [с], [ц], [т], [д], [к], [г], [х]. Преодоление паретичности мышц языка
3	Коррекция звукопроизношения	Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков
4	Уточнение и расширение словарного запаса	Формирование обобщающих понятий. Закрепление и расширение словаря глаголов и прилагательных. Уточнение слов антонимов, синонимов, паронимов
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Учить дифференцировать однородные глаголы, их группы по смысловому значению (бежать, ползать – глаголы движения). Формировать умение использовать лексические валентности глагола (связи между словами: между глаголом и существительным, глаголом и прилагательным, глаголом и наречием). Учить образовывать глаголы с помощью приставки и суффикса
6	Развитие связной речи	Формировать умение строить связное высказывание с опорой на сюжетную картинку. Учить составлять пересказ незнакомого текста. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь
7	Работа над дисграфическими проявлениями	Учить правильному написанию букв, коррекция зеркального отражения букв на письме

**Индивидуальный план коррекционной работы
для Дарьи Г., умеренная степень умственной отсталости,
стертая дизартрия**

№ п/п	Направления работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики	Развивать кинестетический и кинетический контроль, учить моделировать артикуляционную позу самостоятельно с помощью карточек-символов. Учить дифференцировать движения – кончика языка и его спинки, языка и губ
2	Развитие фонематических процессов	Коррекция замены одних звуков другими, смягченного произношения согласных, замены шипящих свистящими (замена [р] [л] – [й])
3	Коррекция звукопроизношения	Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков
4	Уточнение и расширение словарного запаса	Формирование обобщающих понятий. Закрепление и расширение словаря глаголов и прилагательных. Уточнение слов антонимов, синонимов, паронимов
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование способностей словотворчеству и словообразованию новых слов-глаголов с помощью суффикса и приставки. Учить использовать предикаты из разных семантических групп (глаголы движения; глаголы передвижения; глаголы-признаки; глаголы, обозначающие чувства)
6	Развитие связной речи	Формировать умение строить связное высказывание с опорой на сюжетную картинку. Учить составлять пересказ незнакомого текста. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь
7	Работа над дисграфическими проявлениями	Учить правильному написанию букв, коррекция зеркального отражения букв на письме

**Индивидуальный план коррекционной работы
для Саши Л., умеренная степень умственной отсталости,
стертая дизартрия**

№ п/п	Направления работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений. Развитие кинетического и кинестического праксиса. Совершенствование органов артикуляции в произношении звуков
2	Развитие фонематических процессов	Совершенствование произношения [р], [л], африкатов, звонких согласных, преодоление замены щелевыми звуками, работа над интонационным выдохом, преодоление смазанной речи
3	Коррекция звукопроизношения	Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков
4	Уточнение и расширение словарного запаса	Формирование обобщающих понятий. Развивать умение использовать глагольную лексику. Уточнение слов антонимов, синонимов, паронимов
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Работа по уточнению имеющегося словаря. Работа по расширению предметного словаря (глаголов, прилагательных). Учить называть действия, относящиеся к одной группе, уточнять значения одного и того же глагола (поднять, поднять что-то с пола). Формирование способности к словотворчеству и словообразованию новых слов-глаголов с помощью суффикса и приставки
6	Развитие связной речи	Учить составлять пересказ незнакомого текста. Совершенствовать диалогическую и монологическую речь
7	Работа над дисграфическими проявлениями	Развитие фонематических процессов. Формирование навыка звуко-слогового анализа слов. Работа над словами-паронимами

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование предикативной лексики у младших школьников с интеллектуальными нарушениями и дизартрией

Обучающийся Воронкова Ксения Андреевна при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности Ксения Андреевна а при подготовке выпускной квалификационной работы проявила большую самостоятельность. Подбор литературы позволит ей описать теоретические сведения по теме выпускной квалификационной работы. .

2. Уровень предметной подготовки обучающегося В целом, Анастасия Сергеевна на продвинутом уровне владеет терминологией и понятийным аппаратом логопедии. Умеет проводить логопедическое обследование детей, анализировать полученные результаты в количественном и качественном аспектах. При планировании работы Анастасия Сергеевна опирается и на сведения о механизмах речевого дизонтогенеза, и на результаты констатирующего педагогического эксперимента.

3 Замечания и рекомендации В тексте имеются опечатки, которые не умаляют достоинств работы

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Дубовой Анастасии Сергеевны соответствует предъявляемым требованиям и может быть допущена к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Костюк Анна Владимировна

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание - Уч. степень к.п.н.

Подпись 

Дата _____