

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад Лесная поляна»

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ
ПРОГРАММА ДЛЯ
РЕБЕНКА С СЕНСОМОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ**

Учитель-логопед

Сафонова Н.А

Новый Уоян

2021-2022

АКТУАЛЬНОСТЬ

Принятая Правительством РФ Концепция модернизации российского образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, что предполагает:

- защиту прав личности детей, обеспечение их психологической и физической безопасности, педагогическую поддержку и содействие ребенку в проблемных ситуациях;
- квалифицированную комплексную диагностику возможностей и способностей ребенка, начиная с раннего возраста;
- реализацию программ преодоления трудностей в обучении и развитии, участие специалистов системы сопровождения в разработке индивидуальных программ, адекватных возможностям и особенностям детей;
- психологическую помощь семьям детей «группы риска».

Забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие является сегодня неотъемлемой частью деятельности любого детского сада, следовательно, в настоящее время в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников воспитательно-образовательного процесса.

Психологическое развитие детей, имеющих нарушения речи, имеет свои особенности. У дошкольников с общим недоразвитием речи страдают высшие психические функции, тесно связанные с речью: память, внимание, мышление. Значительно снижен объем внимания, наблюдается неустойчивость, ограниченные возможности его распределения. Они забывают последовательность заданий, сложные инструкции. Дошкольники с ОНР с трудом овладевают анализом, синтезом, без специального обучения, отстают в развитии словесно – логического мышления.

Если общее недоразвитие речи сочетается с такими нарушениями, как дизартрия, алалия, то могут наблюдаться общедвигательные нарушения (плохая координация движений, моторная неловкость), недоразвитие мелкой моторики, снижение интереса к игровой деятельности.

Всестороннее знание возможных, а затем и подробное выявление имеющихся психологических особенностей воспитанников необходимо педагогу - психологу для определения основных направлений коррекционно-развивающей работы.

Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка с нарушением речи является создание психологических условий для нормального развития и успешного обучения ребенка.

Приоритетными задачами психолого-педагогического сопровождения развития детей с нарушениями речи в ДОУ являются:

- Создание для ребенка эмоционально благоприятного микроклимата в группе, при общении с детьми педагогическим персоналом.
- Учет индивидуальных особенностей развития детей в единстве интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер их проявления.
- Оказание помощи детям, нуждающимся в особых обучающих программах, специальных формах организации их деятельности.
- Повышение психологической компетентности воспитателей, родителей по вопросам воспитания и развития ребенка.

Достижение данных целей возможно при помощи:

- Создания ситуаций безусловного принятия ребенка, осознания педагогами и родителями его уникальности.
- Методов психологического сопровождения: психогимнастики, психологических, развивающих игр и т.д.

Пояснительная записка

Алалия - это отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде речевого развития.

Причины алалии разнообразны. М.В.Богданов-Березовский, Н.Н.Трауготт указывают на воспалительные или алиментарно-трофические обменные патологические процессы, происходящие во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка. Э.Фрешельс, Ю.А.Флоренская отмечают «слухонемоту» у детей страдающих тяжелым рахитом или перенесшие тяжелые заболевания верхних дыхательных путей (коклюш). Н.И.Красногорский говорит о тяжелых случаях, связанных с недостатком питания и сна в первые месяцы жизни.

При алалии наблюдаются различные степени тяжести: от сравнительно легких форм, при которых речь развивается, хотя медленно и искаженно, примерно с 3-4 лет, до тяжелых, когда ребенок не пользуется речью и в 10-12 лет. Позднее, при систематической и специальной помощи овладевают речью, но очень неполноценной и бедной.

Алалия (по М.Е.Хватцеву)- немота детей невнятно говорящих, при наличии у них недостаточных для развития речи интеллекта, элементарного слуха и артикуляционного аппарата. Ребенок молчит или издает нечленораздельные звуки и звукосочетания. Иногда произносит непонятные для окружающих слова, наблюдается эхолалия. Фонетика, словарь и синтаксис 8-10 летнего алалика копирует речь 2-3 летних детей. Типичные для первоначальной стадии алалии молчаливость, нежелание говорить. Такая заторможенность вызывается бедностью речевого процесса, тяжелыми психическими переживаниями своей неполноценности.

Различают две основные формы алалии: моторную и сенсорную. Чаще всего встречается смешанная сенсо-моторная алалия. Р.Е.Левина выделяет 3 формы алалии (психологическая классификация):

Дети недостаточностью акустического восприятия – не различают звуковой поток, не понимают, не говорят (сенсорный дефект).

Р.Е. Левина не выделяет моторную алалию. Другие исследователи (С.С.Ляпидевский, Н.Н.Трауготт) настаивают на моторной алалии, отмечая, что в основе моторной алалии лежит нарушение речедвигательных анализаторов.

Нарушение мозга вызывается поражением мозга внутриутробным энцефалитом, иногда осложнением после менингита, неблагоприятными внутриутробными условиями развития, тяжелыми родами, травмами головного мозга, детскими болезнями с осложнениями на мозг. Чем раньше происходит заболевание, тем обширнее нарушение речи, т.к. все дальнейшее развитие мозга идет аномально (задерживается миелинизация нервных волокон).

Сенсорная алалия.

При наличии нормального слуха ребенок не понимает обращенную к нему речь, а это значит, не говорит. Причина : травмы и болезни головного мозга (не достаточно тонко развивались слухо-речевые дифференцировки в акустическом аппарате, в височной области. Симптомы сенсорной алалии : нарушение фонематического слуха, плохое внимание и память на устную речь (не развиваются из-за непонимания словесной речи) В результате расплывчатость, неустойчивость фонематических образцов. У сенсорных алаликов в той или иной мере нарушен слух, что затрудняет восприятие звучащей речи. Сенсорные алалики легче, чем моторные повторяют по подражанию звуки и слова, чаще их произносят. Иногда речь возникает спонтанно, хотя без осознания ее содержания.

Моторная алалия.

Это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера обусловленное недоразвитием, несформированностью языковых понятий, процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций. Моторный алалик своевременно начинает понимать чужую речь, но сам не говорит. Часто наблюдается непонимание трудных слов и оборотов, сложных предложений. Обогащение экспрессивной речи происходит ограниченно, т.к. с ним мало разговаривают, полагая, что речь недоступна ему. Особенно сильно нарушена моторная речевая подражательность (не могут повторять слова, которые уже научились говорить).

Симптомы моторной алалии:

Резкое нарушение подражания устной речи (отсутствие артикуляторной речи).

Повторение одного и того же звука, слога нормально (а-а-а, бо-бо-бо), но звуко сочетания нарушены (вместо «ау» повторяет «уу, уа»).

Чем больше развита мимико-жестикуляторная речь, тем дальше указание на моторную алалию, т.к. речевое мышление относительно сохранно.

Причины моторной алалии:

Врожденная или приобретенная неполноценность и аномальное развитие речедвигательных систем на почве поражения их болезнью, физической травмой, интоксикацией или вследствие задержки развития дифференцировок в двигательных центрах речедвигательной зоны коры головного мозга (зона Брокка).

Затруднения в самостоятельном произнесении звуков объясняются слабостью следов от воспроизведения звуков в речедвигательной системе мозга или слабостью связей этой системы с другими (акустической, оптической).

Речь алалика:

Речь упрощена по типу речи маленьких детей (мо-молоко).

Слоги повторяет, но слить в слова не может. Часто недоговорки, перестановки.

Отмечается своеобразное заикание, как стадия развития речи: возникает то одновременно с появлением речи, то позже -при овладении фразой. Часты резкие нарушения мелодики речи, темпа, ритма, скандирование с затяжкой слогов или отрывистое произнесение слов в предложении.

Личность алалика.

Чаще психофизически неполноценны. Вследствие поражения ЦНС, лишения возможности нормального общения, трудностей речевого акта, развиваются отрицательные черты личности: возбужденность, вспыльчивость, резкие перепады настроения, обидчивость, плаксивость, упрямство, неактивность в движениях и мышлении. Типичен негативизм. Внеречевые нарушения: нарушения внимания, памяти, мышления. Задерживается развитие основного ведущего компонента – активного словаря. Он оказывается бедным, недостаточным, искаженным.

Цель:

Социализация ребенка с сенсомоторной алалией в условиях ДОУ.

Задачи:

1. Стимулировать пользование речью.
2. Приучать к пользованию речью в общении с окружающими.
3. Развивать возможность повторения /отражательную речь/.
4. Увеличивать словарный запас.
5. Развивать память, внимание, мышление, восприятие.
6. Развивать мелкую моторику.

Предполагаемые результаты:

1. Повышение познавательной активности, повышение работоспособности, развитие произвольности и устойчивости внимания.
2. Использование речи.
3. Возможность использовать полученные знания в групповой коррекционно-развивающей работе.
4. Снижение психоэмоционального и мышечного напряжения.

Форма занятий

Индивидуальная форма работы.

Продолжительность занятий

Продолжительность занятий 2 академических часа в неделю.

Проведение занятий планируется с марта по май.

Перспективный план работы

1. Формирование психологической базы речи.
2. Организация внимания и поведения ребенка.
3. Развитие памяти (зрительной, слуховой, вербальной).
4. Развитие внимания.
5. Развитие мышления.
6. Развитие восприятия.

Развитие речи:

1. Накопление словаря, усвоение слоговой структуры слова, звукопроизношения.
2. Развитие слоговой, фразовой, связной речи.
3. Развитие общей и артикуляционной моторики.
4. Подготовка к обучению грамоте.

Приемы работы

На каждом занятии необходимо работать над всеми пунктами плана.

Развитие внимания к речи окружающих: одноступенчатая инструкция, затем усложнять до двух-трех-ступенчатой.

Развитие зрительной и слуховой памяти (Поставь игрушку так, как я сказала).

Учить слушать более сложные задания и выполнять их.

Развитие запаса знаний об окружающем.

Создание обстановки интересной для ребенка. Отраженное повторение слогов (Сначала простых, одинаковых, затем более сложных и разных, затем из этих слогов делаем слова – это способствует усвоению слоговой структуры слова).

Обязателен принцип опоры на сохранные анализаторы.

При накоплении словаря начинаем с существительных, затем вводим глаголы и другие части речи.

Перечень рекомендуемых пособий:

Картинки по тематическим группам.

Картинки по глагольному словарю.

Игра «Кому что нужно?», «Чего не хватает?».

Лото «Чудесный мешочек».

Столы с песком, мелкими игрушками для песочной терапии.

Работа над фразовой речью.

Начинаем работу с усвоения линейной структуры фразы. Фразы простые: «На. Дай мяч. Дай». Затем фразы распространяются. «Саша, дай синий мяч». Для начала подбираются фразы бытового характера.

Работа над связной речью.

Необходимо создавать побуждения к высказыванию /картинки, игрушки/.

Работа над программированием высказывания. На начальных этапах педагог-психолог задает вопросы к сюжетным картинкам, а затем без картинок.

Пособия: сюжетные картинки, серии картинок, кукольный театр, маски, инсценировки.

Развитие внимания, мелкой моторики

Ребенка учат неречевым мимическим заданиям: обводки, раскраски, мозаика, рисование, штриховка, составление картинок из кубиков, нанизывание бус. Параллельно работаем над развитием работоспособности, наблюдательности. На данном этапе деятельность ребенка должна быть неречевой. В работе используются столы для песочной терапии, песок разноцветный, мелкие игрушки.

Понимание речи улучшается при:

1. многократном медленном повторении;
2. после проговаривания (подкрепление собственными кинезиями);
3. нахождении говорящего в поле зрения алалика;
4. общении с близкими людьми (тембровая избирательность восприятия).

Работу надо начинать с использованием конкретных предметов в качестве дидактических материалов. Материалы должны быть приближены к жизни, окружающему миру, не должны быть абстрактными.

Основной принцип коррекционной работы:

это последовательное и систематическое воздействие на все стороны речевой деятельности ребенка, на фоне специфического лечения, стимулирующего созревание клеток коры головного мозга.

Коррекционную работу следует проводить в следующих направлениях:

1. Строгая организация звукового и речевого режима; создание обучающей среды.
2. Формирование: коммуникативных навыков; учебного поведения; начального интереса к звукам.
3. Развитие слухового восприятия окружающих звуков и обращенной речи.
4. Развитие понимания обращенной речи.
5. Развитие памяти, внимания, мышления.
6. Развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации.

Рассмотрим более подробно эти направления

1. Организация звукового и речевого режима

Следует помнить, что беспорядочная слуховая нагрузка задерживает развитие речи!

Необходимо соблюдать щадящий режим дня;

- ограничить излишнее общения;
- исключить аудио- и видеоинформацию, звучащие игрушки;

- создавать ситуации зрительного и слухового голода – для повышения восприимчивости к звукам;
- в работе следует избегать хлопков в ладоши, топая по полу, стука по столу, т.к. в этих случаях воспринимается не звучание, а вибрация.

2. Формирование коммуникативных навыков (способности взаимодействовать с окружающими людьми, используя любые формы общения). Работа включает развитие довербальных навыков – контакт “глаза в глаза”, совместный взгляд (внимание) ребенка и взрослого на предмет, умение соблюдать очередность при общении, устанавливать связь между звуком и действием. Для привлечения внимания ребенка и развития навыков совместной деятельности используются партнерские и параллельные игры (угощение гостей, посещение магазина, параллельное собирание конструкций и т.д). Эффективным оказывается введение “привычной ситуации”, интересной для ребенка, когда ребенок может предугадывать каждое последующее действие и реплики участников. В процессе таких игровых занятий у ребенка развиваются совместный с взрослым взгляд на предмет и умение соблюдать очередность при общении. Необходимо формировать умения использовать указательный и другие смысловые жесты, мимику, интонацию.

3. Формирование интереса к звукам и развитие слухового восприятия неречевых и речевых звуков

Привлечение внимания к звучащему предмету;

Выработка условно-двигательной реакции на звук;

Формирование навыка определения местонахождения и направленности звука.

Здесь необходимо ознакомить ребенка с характером звучащих предметов;

Учить различать звучания шумов, простейших музыкальных инструментов, голосов;

- запоминать последовательности звучаний (шумов предметов, звуков);
- ввести в шумовой ряд сильный речевой звук (а,р,у), обучать формированию связи с символом звука;
- узнавать и различать речевые звуки;
- развивать подражания неречевым и речевым звукам;
- различать и запоминать цепочки звукоподражаний;
- выделять слова из речевого потока.

4. Работа над развитием понимания речи

На этом этапе необходимо обратить внимание на восприятие и различение простых слов, накопление пассивного словаря.

- Установление связи между словом и предметом в ходе предметно-практических действий.
- Понимание и выполнение ребенком словесных инструкций, стандартизированных словосочетаний и фраз.
- Понимание логических, грамматических и тематических групп слов.
- Понимание усложняющихся фраз, детализированных заданий, инструкций.

- Формирование собственной речи (не повторять и не заучивать фразы, а **ставить ребенка в ситуацию мыслительных задач**).

- Анализ и синтез состава собственной речи и речи окружающих.

- Употребление ребенком слов и предложений в ходе создания соответствующих ситуаций общения.

Дальнейшую стимуляцию слухового восприятия и осознания звуковой стороны речи.

Различение на слух речи с использование игр и упражнений, с опорой на символы звука.

Условия эффективности коррекционной работы.

- Своевременная диагностика;

- Раннее вмешательство и систематическое специфическое лечение ребенка;

- Целенаправленное организованное коррекционное воздействие;

- Активное участие родителей в коррекционном процессе, правильная организация развивающей среды;

- Комплексный подход к коррекционной работе логопеда и педагога-психолога.

Список литературы.

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель . - М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384, (16)с.- (Высшая школа)
2. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Программно-методические материалы. / Под ред. И.М.Бгажноковой. – М.:ГИЦ ВЛАДОС, 2010. – 239 с.
3. Голик А., Мамцева В. Алалия //Справочник по психологии и психиатрии детского возраста/ Под общ. ред. С.Ю.Циркина. – СПб.: Изд-во “Питер”, 1999. – С. 155.
4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. Курс лекций. - М.:В.Секачев, 2007. – 128 с.
5. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. - СПб.: Речь. -380с.
6. Левина Р. Е. Изучение неговорящих детей (алаликов). Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних спец. пед. уч. заведений: в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М.: Владос, 1997. С. 23-32.
7. Левина Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей-алаликов. – М., 1951.
8. Левина Р.Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей //Дефектология. 1975. №2. С.12-16.
9. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М., 1969. – 310 с.
10. Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних спец. пед. уч. заведений: в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М.: Владос, 1997. -656 с.
11. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие детей и пути его коррекции: (Дети с нарушением интеллекта и моторной аллалией): Учебное пособие для студентов.- М.: Классикс Стилль, 2003.- 160 с.

Занятие по обогащению словаря и формированию активной речи с ребенком с диагнозом сенсомоторная алалия

«День рождения куклы Вики»



Задачи: Коррекционно – образовательные: Обогащать пассивный и активный словарь по теме «Игрушки», «Фрукты». Активизировать глагольный словарь: сидит, стоит, лежит, идёт. Побуждать произносить фразы из 2-х – 3-х слов.

Коррекционно – развивающие: Развивать зрительную память и внимание. Развивать длительность и силу выдоха. Развивать навык порядкового счёта в пределах 5.

Коррекционно – воспитательные: Воспитывать интерес к игре с куклой.

Материал: Кукла, заяц, медведь, тигр, жук, мяч, кот; муляжи: яблоко, банан, груша, апельсин, торт; посуда: 4 чашки с блюдцами - по 2 одинаковых; стол, стул для куклы; свечки;

картинки с изображением действий зайца.

Ход занятия:

1. У куклы Вики день рождения. Она пригласила гостей.

- Кто собирается в гости к кукле Вике?

(Назвать игрушки на столе: Медведь, Зайка, Тигр).

- Гости хотят подарить кукле Вике подарки. Где их взять? (В магазине)

- Пойдём в магазин. (Прочитать название, написанное на полке)

Я – продавец.

- Помоги медведю купить игрушку.

Скажи: «Дайте, пожалуйста, мне жука..., мяч..., кота..., куклу...» (аналогично с остальными)

2. Пришли гости. Поздороваемся: «Здравствуй, Вика».

- Где сидит Вика? (На стуле)

- Где сидят гости? (на диване)
- Сколько гостей у Вики? (три)
- На каком месте стоит Вика?
- Что приготовила Вика для угощения? (яблоко, банан, апельсин, грушу)
- Всё это что? (фрукты)
- Чем ещё Вика будет угощать? (Тортом)

Вика хочет налить гостям чай.

- Найди 2 одинаковые чашки, поставь их Зайке и Медведю. Что сделала?
- Найди ещё 2 одинаковые чашки, поставь их Вике и Тигру.
- Какого они цвета?

3. Кукла Вика рада подаркам, рассказывает о них.

Помоги ей. Скажи: «Это мой мяч».

- Какого он цвета? (так же об остальных игрушках).

4. Кукла Вика предлагает поиграть с игрушками.

1) «Чего не стало?» (Убрать одну из четырех игрушек).

2) «Что изменилось?» (переставить, добавить игрушку).

3) «Выдуй шарик».

5. Динамическая пауза. «Мишка с куклой бойко топают...»

6. Зайка принёс в подарок альбом с фотографиями.

Посмотрим, что зайка делает? Расскажи.

(Зайка сидит, зайка читает, зайка делает зарядку, зайка рвёт траву...)

7. Заканчивается праздник у куклы Вики. Задует свечи на торте.

- Попрощаемся с куклой Викой.
- Что понравилось на празднике у куклы?

1. Развитие слухового восприятия.

Задачи: расширение рамок слухового восприятия; развитие сенсорных функций, направленности слухового внимания, памяти; формирование основ слуховой дифференциации, регулятивной функции речи, представлении о различной интенсивности неречевых и речевых звуков; способности дифференцировать неречевые и речевые звуки.

Приёмы:

- привлечение внимания к звучащему предмету;
- совершение действия в соответствии со звуковым сигналом:
- определение местонахождения и направленности звука:
- знакомство с характером звучащих предметов:
- различение звучания шумов и простейших музыкальных инструментов
- запоминание последовательности звучаний (шумов предметов):
- различение голосов:
- реагирование на громкость звучания: узнавание и различение гласных звуков А, О, У, И;
- развитие подражания неречевым и речевым звукам;
- различение и запоминание цепочки звукоподражаний.

Фрагменты занятий по развитию слухового восприятия.

Цель: формирование основ тонких звуковых дифференцировок
Фрагмент Перед ребёнком на столе расположены в ряд музыкальные инструменты – барабан и колокольчик и «звуковая» коробочка с наполнителем из монет (аналогичный набор находится за ширмой).

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация шумов предметов.

Фрагмент 1. Перед ребёнком такой же набор предметов, как у логопеда – бумага, мяч, карандаш, монеты, спички. Ребёнку демонстрируются различные действия с этими предметами: стук мяча об пол, стук карандаша по столу, стук монеты об монету, ломание спичек. Затем логопед, производя действия с ними предметами за спиной ребёнка, побуждает его к воспроизведению аналогичного действия.

Фрагмент 2. Ребёнка знакомят: со звучанием коробочки, наполненной горохом. Затем, предлагается найти такую же среди 2-3 одинаковых по внешнему виду (с различными наполнителями – мелкими монетками, песком, спичками).

2. Развитие способности к использованию невербальных компонентов коммуникации.

Задачи: развитие невербальных коммуникации как функции языка: выражение коммуникативных потребностей с использованием невербальных средств в конкретных предложениях в качестве их синтаксических составляющих.

Приёмы:

- развитие понимания жестов и выразительных движений (указательный жест, кивок и покачивание головой, приглашающий жест), со словесной инструкцией и без неё:
- выполнение действий по невербальной инструкции:
- ответы утвердительным или отрицательным жестом на простые ситуативные вопросы:

Цель: активизация ощущений собственных движений (активных и пассивных руками взрослого) – побуждение к совершению знакомых действий с воображаемыми предметами.

Фрагмент 1. Ребёнку показывается- как причёсывают волосы (рукой поглаживают по волосам); как едят суп (рукой действуют в направлении от стола ко рту); как пьют из чашки (руку прикладывают ко рту и запрокидывают голову); как грозят пальцем и т. д. Затем просят ребёнка произвести эти действия не с реальными- и с воображаемыми предметами.

Цель: воспроизведение движений, изображённых на сюжетной картинке, развитие мимики.

Фрагмент 2. Ребёнок, рассматривая сюжетную картинку, отвечает на вопросы жестом или движением. На сюжетной картинке «бабочка летит» – ребёнок машет руками, имитируя махи крыльев; «девочка кушает» – движения рукой от стола ко рту – «кошка лакает молоко» – имитирующее движение языком и т. д.

Цель: установление контакта - развитие понимания рисованного знака (пиктограммы)-адекватное использование жестов.

Фрагмент 3. Ребёнка знакомят с двумя рисованными знаками (машина – яблоко) и предлагают дополнить незаконченное предложение одним из них, подняв его вверх:

На дереве растёт...

По дороге едет...

Затем ребёнок, используя жест «дай», показывает рукой на ту картинку, которую бы хотел получить.

3. Развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук и артикуляционной моторики.

Задачи: развитие манипулятивной деятельности и мелкой моторики рук, глазодвигателей-тактильно-проприоцептивных и статико-динамических ощущений, чётких артикуляционных кинестезии- тактильной памяти; восприятие артикуляционных укладов звуков путём развития зрительно-кинестетических ощущений.

Приёмы:

- прослеживание по направлениям сверху вниз – снизу-вверх – справа налево – слева направо;
- прослеживание прямых–ломаных–извилистых линий;
- массажные расслабляющие (активизирующие) движения; размазывание крема на различных поверхностях;
- проведение рукой ребёнка по различным поверхностям (мех, щётки с различным ворсом);
- узнавание на ощупь различной фактуры предметов с использованием тактильных таблиц;
- двигательные упражнения с погремушкой–мячом–платочкам–флажком;
- «рисование» в воздухе рукой;
- различение фактуры предметов без опоры на зрительное восприятие;
- активизация пассивных и активных движений пальцев рук;
- упражнения с пластилином;
- использование кукол би-ба-бо;
- артикуляционная и мимическая гимнастика;
- задания на имитацию положения рта-представленного на картинках;
- упражнения на преодоление сопротивления;
- автоматизация отдельных артикулем;
- выработка речедвигательных образов звукообразных слов.

Цель: развивать моторику рук с использованием «пальчикового бассейна».

Фрагмент 1. «Пальчиковый бассейн» представляет большую прямоугольную коробку с низкими бортиками- в которой слоем в 6-8 см. рассыпаны горох или фасоль. Логопед- читая стихотворный текст- побуждает ребёнка к одновременному выполнению движений в «бассейне» (предварительно движения показаны).

Мама и дочка стирали платочки (*движения раскрытой ладонью по дну бассейна вперёд – назад – пальцы разведены*).

Вот так – вот так!

Мама и дочка полоскали платочки (*движения кистью в направлении слева – направо*).

Вот так- вот так!

Мама и дочка полоскали платочки (*движения кистью вверх – вниз над бассейном*).

Вот так- вот так!

Фрагмент 2. Упражнение выполняется каждой рукой попеременно. Движение раскрытой ладонью осуществляется в направлении сверху вниз с фиксацией запястья рукой логопеда. Аналогичное движение выполняется рукой, сжатой в кулак.

Фрагмент 3. Ребёнок опирается рукой на дно «бассейна». Логопед, приподнимая кисть руки, отводит большой палец ребёнка назад, легко фиксирует его своей рукой, организуя таким образом растяжку и мышечное напряжение и побуждает перебирать пальцами, передвигаясь по дну «бассейна» – пальчики «побежали» вперёд.

Цель: выработка контроля за положением рта, развитие мимических мышц.

Фрагмент 1. Игра «Зеркало». Копирование мимических и артикуляционных движений: закрыть и открыть глаза, нахмуриться, закрыть и открыть рот, улыбнуться, вытянуть губы трубочкой.

4. Развитие зрительно-пространственного анализа и синтеза.

Задачи: формирование поисковой деятельности, расширение поля зрения; выработка устойчивости, переключаемости увеличения объёма зрительного внимания и памяти; развитие стереогноза, умения ориентироваться на плоскости и в трёхмерном пространстве; анализ зрительного образа.

Приёмы:

- нахождение игрушек в пространстве комнаты;
- перемещение их в заданном пространстве;
- поиск предметов;
- определение сторон тела у людей, изображённых на картинке, сторон собственного тела;
- выработка навыков ориентировки;
- выполнение действий с предметами и игрушками по инструкции;
- определение недостающих частей у предметов по картинкам;
- узнавание частей тела и лица на предметной картинке, соотнесение их с частями собственного тела;
- запоминание изображений предметов;
- фиксация изменений в расположении предметов;
- выделение из множества предметов;
- запоминание расположения предметов на плоскости (вверху, в центре, в правом углу и т. д.);
- идентификация зрительных изображений по заданной теме;
- определение различий в предметах и картинках;
- сравнение сходных по зрительному образу предметов;
- конструирование по образцу, по инструкции.

Цель: учить узнавать части тела и лица на предметной картинке, изображающей человека, соотносить их с частями собственного тела, развитие имитирующих жестов.

Фрагмент 1. Ребёнку показывают картинку с изображением человека или куклы, затем просят показать свою ножку и ножку у куклы на картинке. После этого ребёнка просят показать, как он «вымоет» определённую часть тела или лица, предъявляя ему соответствующую картинку (глаза, рот, нос).

Цель: учить узнавать предметы по их цветному и контурному изображению, функциональному назначению, развивать внимание и память.

Фрагмент 1. Ребёнок узнаёт предметы, изображённые на цветных картинках. Последовательно (по одной) ему предъявляются контурные изображения тех же предметов. Предлагается соотнести цветное и контурное изображение, накладывая парные картинки друг на друга. Затем логопед перемешивает картинки и просит ребёнка разобрать их по парам.

4. Развитие сенсорно-перцептивной деятельности.

Задачи: формирование сенсорного и тактильного гнозиса; восприятия цвета и пространственных признаков плоских и объёмных предметов; дифференциация сходных цветовых тонов и геометрических форм; формирование пространственного моделирования образов и конструктивного праксиса. Развитие действий с предметами. Сенсорное развитие происходит в основном в процессе действий ребенка с предметами. Для этого прежде всего необходимо, чтобы дети постоянно пользовались различными дидактическими пособиями и разнообразными игрушками. Детей надо обучать разнообразным действиям с предметами, так как без обучения у них долгое время могут сохраняться и закрепляться примитивные однообразные действия (берут в рот, стучат, переключают и др.).

Приёмы:

- выработка умения ориентации в окружающем;
- работа с тактильными таблицами; выделение цвета;
- знакомство с размером и формой (плоскостной и объёмной);
- выполнение действий с дидактическими игрушками (матрёшкой, пирамидкой);
- выработка дифференцированного восприятия круглой, угольной и квадратной форм на материале предметов и геометрических фигур;
- соотнесение цветного и контурного изображений предметов;
- дифференциация плоскостного и объёмного изображений;
- конструирование целого из частей;
- классификация по цвету, подбор определённой цветовой гаммы;

- идентификация предметов и геометрических фигур;
- работа с «Доской Сегена», кубиками Кооса.

Приведём фрагменты занятий по развитию сенсорно-перцептивной деятельности.

Цель: учить выделять шар из ряда предметов, совершать с ним игровые действия – катать, собирать в коробку, делать бусы (действия выбираются с учётом двигательных возможностей ребёнка).

Фрагмент 1. В «Чудесном мешочке» находятся различные предметы: шары разной величины, карандаш, пирамидка, коробочка. Ребёнку предлагается найти на ощупь и вынуть шарик, затем ребёнка просят показать, как можно играть с ним, побуждают к совершению различных действий. После того, как все шарики выбраны из мешочка, ребёнок и логопед рассматривают их, находят отличия (большие и маленькие) и раскладывают в большую и маленькую коробочки.

Цель: учить адекватно использовать плоскостные и объёмные фигуры в различных игровых условиях.

Фрагмент 1. В крышке коробки вырезаны квадратное, круглое, треугольное отверстия. Жестом ребёнку предлагается убрать в коробку объёмные формы (шар, куб, призму), не поднимая крышку, особое внимание уделяется соотношению формы прорези с геометрической формой. Логопед демонстрирует игровые действия с фигурами, сопровождая их словами. Затем по просьбе логопеда ребёнок вынимает заданные формы.

Цель: развитие тактильного гнозиса, узнавание на ощупь различной фактуры предметов с использованием тактильных таблиц (меховая, шелковистая и шероховатая поверхности).

Фрагмент 1. Ребёнка последовательно знакомят со свойствами тактильных таблиц: меховая – мягкая, пушистая; шероховатая, изготовленная из наждачной бумаги – неровная, шершавая; шелковистая – гладкая, ровная. Просят ребёнка погладить, ощупать их и найти парные таблицы (работа проводится с двумя одинаковыми наборами таблиц). Набор таблиц можно расширить за счёт включения колючей поверхности – ипликатор Кузнецова, неровной – наплывы свечи на картоне, наклеенные обломки спичек, рельефная тесьма.

Фрагмент 2. Ребёнка просят найти таблицу с заданными свойствами, спрятанную за ширмой («Найди мягкую, пушистую»). Затем логопед раскладывает таблицы в заданной последовательности, комментируя свои действия, и предлагает ребёнку сделать то же самое со вторым набором таблиц.

5. Развитие импрессивной и экспрессивной речи.

Задачи: развитие понимания ситуативной и бытовой речи; формирование первичных коммуникативных навыков и лексики на материале звукоподражаний и звукосочетаний, имитирующих неречевые комплексы звуков, восклицания, крики птиц и голоса животных, слов, обозначающих наиболее употребляемые предметы и простые действия; работа над семантикой слова; стимулирование простых видов коммуникативной речи.) развитие грамматического строя речи и элементарной выразительности голоса; обучение ребенка внимательно слушать речь взрослого, выполнять словесные нарушения, отвечать на его вопросы; расширение ориентировки в окружающем (учить различать и называть окружающие предметы и их основные свойства – цвет, величину, форму, некоторых животных, их отличительные признаки, растения, овощи, различать понятия «мальчик», «девочка» и др.).

В этом возрасте ни одно действие и показ взрослых не должны проходить без словесного сопровождения.

Речь ребенка развивается при непосредственном восприятии предметов, действий, явлений в сочетании с их словесными обозначениями. Расширяя ориентировку в окружающем, мы тем самым развиваем речь. Для этого должны быть использованы в первую очередь действия взрослых, различные предметы обстановки, процессы кормления, туалета, а также прогулка, игра и специально организованные игры и занятия.

Разговаривая с ребенком, нужно устанавливать непосредственную связь слова с предметами или действием. При кормлении следует говорить о еде, при одевании называть части тела, одежды и т. п. Ребенку в возрасте до 1 года 2–3 месяцев одни и те же предметы нужно называть определенными одинаковыми словами, что облегчает формирование обобщения, например всех кукол называть Лялей, и только позже присваивать каждой из них собственное имя.

На всем протяжении 2-го года с детьми в основном следует говорить о том, что они непосредственно в данный момент воспринимают. Все, о чем говорят с ребенком, что ему рассказывают, надо подкреплять ощущениями, восприятием ребенка, его действиями. После 1 года 6 месяцев можно и нужно говорить о том, чего в данный момент перед глазами нет, но обязательно о предметах и явлениях, хорошо знакомых по прошлому опыту, например о том, что ребенок видел на прогулке. Употреблять слова необходимо в разных связях и сочетаниях: «Кошка спит, и девочка тоже спит». «Кошка спит на коврикe, а девочка на кровати» и т. д. Это обогащает смысловое содержание слов, помогает сравнивать и обобщать.

Нужно не только развивать понимание, но и обязательно учить ребенка говорить. Например, в первом полугодии, когда ребенок что-нибудь просит, надо учить его говорить «дай». Если он молча показывает на какой-нибудь предмет (например, на кошку), следует сказать: «Кошка, кис-кис, скажи: кис-

кис». Во втором полугодии 2-го года надо учить ребенка употреблять не только отдельные слова, но и короткие фразы.

Для развития активной речи необходимо совершенствовать у ребенка способность подражать слышимым звукам, словам. Надо воспитывать у него умение слушать и воспроизводить слышимое. Для этого в первом полугодии 2-го года следует стимулировать лепет ребенка, устраивая с ним переключку звуками, вызывать подражание легким звукосочетаниям («топ-топ», «куп-куп») и подговаривание («ш-у, полетели да-а»), учить его по просьбе взрослого повторять и отвечать «Дождик кап-кап. Скажи: кап-кап». «Как часики тикают?» Если ребенок молчит, то дать образец ответа: «скажи: тик-тик!» Для того чтобы вызвать у ребенка подражание словам, можно называть ему облегченные слова: «биби» – машина, «куп-куп» – купаться, «ав-ав» – собачка и т. д., но такие слова нужно произносить всегда в сопровождении правильных (например: «Ляля спит – бай-бай»). Как только ребенок начнет подражать слышимым словам (примерно с 1 года 3–4 месяцев), в общении с ним надо перейти к обычной правильной речи.

К ребенку более старшего возраста нужно обращаться с различными словесными поручениями, давая образец для подражания: «Пойди, позови Гаю. Скажи: Галя, иди гулять!».

Активная речь ребенка будет развиваться при условии, если у него есть потребность в общении со взрослыми. Для развития речи и расширения ориентировки в окружающем с детьми первого полугодия 2-го года проводятся следующие занятия:

- 1) показ предметов с названием их;
- 2) организованное наблюдение за животными, рыбками в аквариуме, рассматривание предметов повседневной обстановки;
- 3) показ действия с игрушками и показ живых животных;
- 4) показ и название картинок, изображающих отдельные предметы, а затем и действия;
- 5) рассказывание коротких стихов для слушания и подражания типа «Гуси, гуси! Га-га-га. Есть хотите? Да! Да! Да!»;
- б) положительное значение имеют и такие игры, как «послушай и скажи, как лает собачка, тикают часы, плачет Ляля», игра – выполнение поручений («принеси», «найди», «унеси, поставь туда-то») занятия на развитие подражания речи и др.

Большую роль играют эмоциональная выразительность голоса и поддержание интимного контакта с детьми на протяжении всего занятия. Она общается с ними взглядом, улыбкой, разделяя их радость, поощряя, часто обращается, называя их по имени.

Слово-название, которое ребенок должен усвоить, связать с предметом, нужно выговаривать выразительно, медленно, с паузами, много раз повторяя, и сопровождать соответствующими движениями.

Детей увлекают движение предмета, издаваемые им звуки, исчезновение и неожиданное появление его. На первых занятиях они часто совсем не слушают то, что говорит логопед, выражают нетерпение и стремятся взять

показываемый предмет. Надо посадить их за стол против таким образом, чтобы они не могли дотянуться рукой до показываемого предмета. Постепенно следует увеличивать количество показываемых предметов и их изображений на картинке (три – четыре), вызывать элементарные возгласы, подражание простым словам.

Показывать игрушки можно, вынимая их из мешочка и расставляя перед детьми на столе. Для занятий подбираются игрушки, сходные с теми, которыми дети играют, но имеющие другой внешний вид. Игрушки и картинки надо подбирать такие, которые наиболее радуют детей (кукла, машина, зайка, петушок, собачка и т. п.). Для первых занятий игрушки и особенно картинки должны резко различаться по внешнему виду и звучанию их названий.

Приёмы:

- узнавание предметов по их названию (игрушки, части тела, одежда, животные);
- показ предметов по их признакам;
- показ картинок с изображением предметов, относящихся к определённым категориям;
- выполнение по инструкции действий со знакомыми предметами;
- выполнение вербальных инструкций с адекватным использованием звукоподражаний;
- побуждение к высказыванию эмоциональных восклицаний, просьб; развитие произвольного подражания – звукового и словесного;
- различение звукоподражаний с опорой на зрительное восприятие; соотнесение игрушек (картинок) с сопряжённым, отражённым и произвольным звукоподражанием;
- различение действий, совершаемых одним объектом, соотнесение действий и глаголов, их обозначающих;
- выполнение инструкций, содержащие слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- побуждение к использованию слов, состоящих из двух прямых открытых слогов;
- автоматизация в диалогической речи слов «да, нет, хочу, могу, буду»;
- автоматизация отдельных штампов коммуникативной, побудительной и вопросительной речи (дай, на, кто, иди);
- узнавание предмета по его словесному описанию;
- выработка обобщённых понятий;
- смысловое обыгрывание слов путём включения их в различные смысловые контексты;
- выбор правильного названия предметов среди верных и конфликтных обозначений.

Приведём фрагменты занятий по развитию импрессивной и экспрессивной речи.

Цель: учить соотносить игрушку со звукоподражанием, побуждать к произвольному произнесению звукоподражания «а-а-а», развивать слуховое внимание.

Фрагмент 1. Ребёнку показывается кукла, говорится, что она хочет спать и её нужно покачать. Логопед качает куклу, сопровождая действия звукоподражанием «а-а-а». Затем показывает игровые действия, сопровождая их эмоциональным комментарием, и побуждает ребёнка к совершению аналогичных действий со звукоподражанием.

Цель: побуждать ребёнка к произнесению эмоциональных рефлексивных восклицаний «Ой, Ай, Ух, Ах», используя разницу температурных ощущений.

Фрагмент 1. На столе перед ребёнком тарелочки с тёплой водой, кусочком льда, предварительно нагретым в горячей воде шариком для пинг-понга. Ребёнок последовательно прикасается к этим температурным раздражителям с помощью логопеда, сопровождая действия эмоциональными восклицаниями (речевой образец предварительно демонстрирует логопед).

Цель: закрепление слухового образа звуков «А, О, У, И» и образов звучащих игрушек, развитие тактильного восприятия.

Фрагмент 1. За ширмой знакомые ребёнку игрушки – кукла, лошадка, заяка, мишка. Ребёнок по произнесённому звуку догадывается, кто так говорит и выбирает соответствующую игрушку за ширмой на ощупь.

Фрагмент 2. Знакомые ребёнку игрушки завернуты в бумагу. Ребёнку предлагается, ощупав игрушку, не разворачивать её, а догадаться, кто (что) там, и произнести соответствующее звукоподражание.

В основе поэтапного формирования устной речи лежит обучение дошкольников составлению различных видов предложений. Виды предложений усложняются. Это усложнение синтаксического стереотипа опирается на закономерности развития фразовой речи у детей в норме. Каждый из пяти этапов содержит в себе описание логопедической работы с детьми определенного уровня речевого развития, без учета формы нарушения речи (задержка речевого развития, алалия, дизартрия и т. д.) и безотносительно к возрасту.

Логопедическая работа, предлагаемая в каждом из разделов этой главы, может строиться только на базе того, что уже достигнуто ребенком в овладении родным языком, самостоятельно или с помощью логопеда. Поэтому рекомендуется начинать занятия с заданий, помещенных в предыдущих разделах.

Развитие понимания речи. Методические указания

Предлагаемые задания для развития понимания речи предназначаются для работы с детьми, которые с трудом понимают обращенные к ним элементарные просьбы показать или принести что-либо из окружающих их предметов, показать части своего тела: нос, уши, рот и т. д.

Задание 1.

Назвать предметы, действия той ситуации, в которой ребенок находится. Для образца приводим фрагменты нескольких занятий.

«Сборы на прогулку». Собирая ребенка на прогулку взрослый говорит: «Сейчас мы пойдем с тобой гулять (Вещи, необходимые для сборов на прогулку, разложен на стульчике.) Куда мы пойдем? Найди, где у нас лежит шапка. Нашел? Вот она, шапка. Принеси сюда шапку Принес? Давай наденем шапку на голову. Посмотри в зеркало, какая у тебя красивая шапка. А где ленточки у шапки? Вот какие ленточки у шапки! Мы завяжем ленты, чтобы шапка на улице не соскочила с головки, чтобы ушки у тебя были закрыты. Вот так! Смотри, как тепло! Тебе тепло? Да?» И т. д.

«Умывание». Подводя ребенка к умывальнику, сказать: «Идем умываться. Давай откроем кран. Нет, не в ту сторону, в другую. Открыл? Бери мыло. Взял? Намыль руки как следует. Давай я тебе помогу намылить руки. Вот так. Вот как хорошо! А теперь давай смоем мыло. Сам смой мыло. Три, три ручки. Смыл? А теперь давай вымоем лицо» и т. д.

«Кормление зверей». Логопед организует игру. Предлагает устроить для зверей обед: «Давай кормить всех твоих зверей. Они проголодались. Ух, какие они голодные! Кого мы будем кормить? Неси сюда кошку, собачку и козлика. Посмотри, как они просят кушать! Как козлик просит кушать? Бе-бе. А как собачка просит кушать? Ам-ам! А как киска просит кушать? Мяу-мяу! Ой, а про мишку мы забыли. Зови его скорей! Вот мишка, идет: топ-топ-топ. Как мишка ходит? Топ-топ-топ. А теперь ставь стол. Поставил? Гостей поставили вокруг стола. Собачку сюда, киску сюда. А козлика куда? Вот сюда. А про мишку опять забыли. Знаешь что? Давай мишку посадим на стул. Пусть сидит за столом».

«Будем строить башни». «Давай строить башни. (На ковре разложены кубики: красные, синие, белые.) Построим две башни: одну красную, а другую синюю. В этом углу будем строить красную башню, а в этом – синюю. Башни построим большие-пребольшие. Кубики будем возить на машине. В этот угол будем возить красные кубики, а в этот угол будем возить синие кубики. (Логопед показывает противоположные углы ковра или комнаты.) А белые кубики оставим здесь, где они лежат, не будем их трогать. Иди за машиной. Взял машину? Ну, иди – Завел? Ух, как громко мотор

работает! Как мотор работает? Проверь сигнал. Работает? Как машина гудит? Би-би. Хорошо, очень хорошо! Би-би».

Взрослый вместе с ребенком развозит кубики по разным углам ковра, называет все совершаемые действия. При выборе кубика по цвету логопед называет цвет кубика и учит ребенка брать кубик такого же цвета. (Так как название цвета дети долго не запоминают, логопед обучает их первоначально сравнивать предметы по цвету.)

Из одноцветных кубиков, расположенных в двух углах ковра, можно построить две башни. Первую башню строит взрослый, вторую – ребенок по заданному образцу. Взрослый, строя башню, должен учитывать возможность детей воспроизвести данный образец (см. «Отдельные приемы коррекционно-воспитательной работы»).

Задание 2.

Расширить пассивный предметный словарь детей с помощью предметных картинок.

Фрагмент одного занятия

Логопед показывает и называет новую предметную картинку, например «Варежки». Объясняет их назначение. Далее предметную картинку сравнивает с игрушкой или предметом в натуральную величину, в данном случае с настоящими варежками. Новую картинку нужно отыскать среди других знакомых предметных картинок. Затем ребенку предлагают совершить несколько действий-поручений, связанных с картинкой, например: отнести варежки маме, передать варежки товарищу. В заключение ребенок отыскивает изображение предмета, с которым недавно познакомился, на сюжетной картинке. В данном случае в сюжетной картинке на тему «Зима» надо показать, у кого из детей на руках надеты варежки.

Задание 3.

Расширить пассивный глагольный словарь с помощью сюжетных картинок, на которых люди или животные совершают разные действия.

Фрагмент одного занятия

Логопед готовит сюжетные картинки, на которых хорошо знакомые ребенку лица или животные совершают различные действия, например: мальчик сидит, лошадь бежит, девочка кушает. Сначала предлагается показать субъект действия: «Покажи, где мальчик, где девочка, а где лошадка». Если ребенок без труда понимает такие вопросы, логопед включает в свой вопрос названия действий, которые совершает субъект, например: «Покажи, где мальчик спит, где девочка кушает, а где лошадка бежит».

Задание 4.

Научить детей понимать названия действий, которые совершаются одним и тем же лицом, например: мальчик ест, пьет, спит, прыгает, читает, плавает, рисует, плачет, умывается, катается и т. д.

Задание 5.

Научить детей быстро ориентироваться в названиях действий, когда они даны без обозначений объектов или субъектов действий.

Фрагмент одного занятия

Логопед подбирает несколько сюжетных картинок, на которых разные субъекты совершают различные действия с предметом или без него.

Сначала выясняется, понимает ли ребенок вопросы, включающие и названия действий, и названия знакомых предметов, лиц, животных, например:

«Покажи, где мальчик катается на велосипеде, где девочка поливает цветы. А где кошка спит? А где люди стоят на мосту?». Затем из вопроса логопеда исключаются названия субъектов и объектов и вопрос формулируется следующим образом: «Покажи, кто катается, кто поливает, кто сидит, а кто стоит».

Можно предложить детям и такие вопросы: «Покажи, какая девочка стирает, а какая читает. Которая спит, а которая причесывается?».

Задание 6.

Научить детей понимать вопросы где? куда? откуда? на чем?, выясняющие местонахождение предметов.

Фрагмент одного занятия

Логопед сам раскладывает (или просит разложить) пазличные предметы в места, в которых обычно находятся данные предметы. Когда действие с предметом совершено, логопед задает вопросы, например: «Покажи, где лежат книги. Куда Вова поставил матрешку? Куда Маша положила куклу?».

Правильно выполненные действия взрослый одобряет и еще раз называет действия и предметы.

Задание 7.

Научить детей понимать вопросы, которые помогают выяснить, в интересах кого совершается то или иное действие.

Кому мама надевает шапку? Кому девочка дает сено? Кому мальчик протягивает яблоко?

Задание 8.

Научить детей понимать вопросы что? кого? (у кого?), которые помогают выяснить объект действия.

Что рисует девочка? Что кушает мальчик? Что стирает мама? Кого везет Таня? У кого в руках цветы?

Задание 9.

Научить детей понимать вопрос чем?.

Чем мама режет хлеб? Чем мальчик вытирает лицо и руки? Чем ты кушаешь суп? Чем девочка расчесывает волосы? Чем в саду посыпают дорожки? Чем папа забивает гвозди?

Задание 10.

Научить детей понимать вопросы, поставленные к сюжетам картинок.

Активизация речевого подражания. Методические указания

Ответственным моментом в логопедической работе с безречевыми детьми будет создание потребности подражать слову взрослого. Подражательные речевые реакции могут выражаться в любых звуковых комплексах. Поэтому логопеду необходимо создать условия, в которых бы у ребенка появилось желание произносить (повторять) одни и те же звуко сочетания неоднократно. Так, например, по просьбе логопеда ребенок подражает крикам животных и птиц: «ам», «му», «ко-ко» и т. д.; цепочка этих звукоподражаний удлиняется до 3–4 слогов: «ам-ам-ам» (подражает лаю собаки) или «ко-ко-ко» (подражает кудахтанью курицы).

В этот период развития речи дети могут называть игрушки, знакомые предметы, действия, совершаемые ими или их близкими, а также выражать свои желания или нежелания в доступной им звуковой форме.

Неправильно было бы пытаться «перескочить» этот естественный период в развитии детской речи и начинать логопедическую работу с неговорящими детьми с разучивания правильно произносимых слов или, что еще хуже, с постановки звуков. Однако не следует расширять автономную речь детей. Необходимо перейти к обучению словесным комбинациям при первой же возникшей у ребенка возможности воспроизводить по подражанию хотя бы части некоторых слов.

Активизация речи детей, или вызывание речевого подражания, должна быть тесно связана с практической деятельностью ребенка, с игрой, с наглядной ситуацией, что достигается при различных, но обязательных условиях: эмоциональности контакта с ребенком, определенного Уровня понимания речи, устойчивости внимания, наличия подражательной мотивации. Многое будет зависеть от того, насколько интересно организованы игры, насколько глубоко затронуты положительные эмоции неговорящих детей, насколько изобретательным будет логопед.

Чтобы достичь нужного эффекта в активизации подражательной речевой деятельности, надо начинать с развития подражания вообще: «Сделай, как я делаю». Необходимо научить детей подражать действиям с предметами (например, игра в мяч), научить подражать движениям рук, ног, головы («Полетели, как птички и т. п.). Свои действия и действия детей логопед сопровождает словами, желательно в стихотворной форме.

Особенно усердно советуем развивать подражание движениям кистей рук (развитие подражания движению рук, а не развитие мелкой моторики рук).

Задание 11.

Научить ребенка класть кисти рук на стол таким образом, как кладет их взрослый.

Задание 12.

Провести дыхательно-голосовые упражнения для удлинения речевого выдоха.

С этой целью детям предлагается понюхать цветы, погреть руки, выдуть мыльный пузырь и т. д.; потянуть звуки «а-а-а-а» (девочка плачет), «у-у-у» (труба гудит), «ау» (заблудились дети), «и-и-и» (плачет мышонок), «уа» (плачет Ляля), «ой-ой, ай-ай» (укусила оса).

Задание 13.

Провести упражнения для губ. Например, сделать трубочку; остановить лошадку («тпру»); попеременно вытягивать губы в трубочку, а затем показывать зубы.

Задание 14.

Провести упражнения для языка, например: облизывать губы; показать, как кошка лакает молоко; сделать «уколы» в каждую щеку; «почистить» зубы языком; пощелкать языком.

Игровые приемы, сочетающие в себе дыхательную гимнастику, движения и проговаривание отдельных звуков, слогов

Логопед читает текст, дети выполняют соответствующие движения и проговаривают отдельные звуки, слоги.

«Ходьба»

Логопед. Мы проверили осанку.

Дети становятся прямо, ноги вместе, голова немного поднята.

Логопед.

И свели лопатки (дети отводят плечи назад).

Мы ходим на носках (идут на цыпочках).

Мы идем на пятках (идут на пятках).

Мы идем, как все ребята (шагают маршеобразно).

И как мишка косолапый (идут размашисто, вразвалку).

Развитие понимания речи. Методические указания

Предлагаемые задания для развития понимания речи предназначены для детей, которые владеют некоторым пассивным предметным и глагольным словарем. Понимание речи на этом уровне речевого развития часто характеризуется неточностью.

Желательно, чтобы дети научились различать количество предметов (много – мало – один), величину (большой – маленький), вкус (сладкий – соленый), а также их пространственное расположение, если эти предметы находятся в

привычных для ребенка местах. Если ребенок упорно не соотносит цвет или величину с их словесным обозначением, то надо ограничиться сравнением предметов по их цвету или величине, отложив работу по запоминанию названий цвета на более поздние сроки.

Особое внимание следует обратить на обучение детей различению грамматических форм единственного и множественного числа некоторых существительных и глаголов. Однако надо знать, что такие задания доступны лишь в том случае, если у них сформированы представления о количестве предметов: один – много.

Задание 1.

Научить детей узнавать предметы по их назначению.

Образец. «Покажи то, чем ты будешь кушать», «Покажи, что ты наденешь на голову, когда пойдешь гулять», «Чем ты будешь чистить зубы?», «Чем ты нарисуешь домик?» и т. д.

Формирование первых форм слов. Методические указания

После того как у детей возникла потребность подражать слову взрослого, необходимо добиться от них воспроизведения ударного слога, а затем интонационно-ритмического рисунка одно-, двух-, трехсложных слов (звуковой состав слова ребенок может воспроизводить приближенно). Важным достижением в развитии речи будет умение детей объединять два слова в одном предложении, например «Петя, пусти» или «Дай шарик».

Дети должны научиться выражать свои желания не с помощью жестов, аморфных слов или неизменяемых существительных в именительном падеже, а в повелительной форме глагола. Надо помнить, что некоторые дети не сразу могут овладеть слоговой структурой предлагаемых глаголов, поэтому вначале допустимо проговаривание только ударного слога, но в дальнейшем должны воспроизводиться минимум два слога.

На данном уровне развития речи не рекомендуется исправлять звукопроизношение. Логопед может пренебречь произносительными возможностями детей. Однако небезразлично, какими звуками на определенных этапах формирования речи мы будем пренебрегать. Так, на данном этапе работы желательно, чтобы дети произносили все гласные, кроме звука *ы*. Желательно (но не обязательно), чтобы согласные *м*, *п* (*б*), *т* (*д*) не замещались согласными звуками другого места образования, например звуком *к*. Все согласные звуки могут оставаться недифференцированными на мягкие и твердые, звонкие и глухие.

Все согласные язычно-передненёбные (*ш*, *ж*, *ч*, *щ*)¹ требующие поднятия передней части языка к верхним альвеолам, могут замещаться одним общим фрикативным звуком, например мягким *с*. Допустимы и грубые замещения свистящих и шипящих, например замена свистящих и шипящих призубным звуком. Закономерным является отсутствие соноров. Но уже на этом этапе становления речи следует обратить особое внимание на

наличие звука м(йот). Этот звук может быть легко вызван по подражанию в дифтонгах: ом, ай, эй.

Если звуковые нарушения речи сложные и ребенок совершенно не овладевает хотя бы приближенными артикуляциями звуков, тогда логопедическую работу надо строить на базе интонационно-ритмического воспроизведения слов. Только после того как дети овладеют короткой фразовой речью с некоторым запасом необходимых слов, в которых сохраняется интонационно-мелодический рисунок, начинается работа по коррекции звукопроизношения. С трехлетними детьми эту работу целесообразнее начинать на материале «лепетных слов».

Рекомендуется использовать следующие логопедические приемы: называние предметов или предметных картинок; просьба передать, взять, отдать и т. д. предмет; до-говаривание начатых логопедом фраз со зрительной опорой на предмет или его изображение; называние действий в повелительной форме. Необходимым условием является многократное проговаривание детьми усвоенных слов.

Система коррекционного воздействия при моторной алалии

Алалия – медико-психолого-педагогическая проблема. Областью логопедии является определение принципов и методов коррекционного воздействия, направленного на развитие речи и личности ребенка. Систематическая длительная логопедическая работа дает в ряде случаев средства, достаточные для речевого общения ребенка, но иногда – только самую элементарную речь. В зависимости от характера нарушения эта задача решается дифференцированно применительно к моторной и сенсорной алалии.

Комплексный подход к формированию речи при алалии направляет внимание на становление всех функций речи, способствующих ее развитию и улучшению познавательной деятельности.

Ведется комплексная системная работа над речью и личностью в целом, при этом учитываются закономерности развития речевой функции в онтогенезе и закономерности строения языка.

Систематическая логопедическая работа направляется на восполнение пробелов в речевом развитии и подготовку к дальнейшему школьному обучению по специальным программам, или она ведется параллельно со школьным обучением в дополнение к нему. Преодоление речевого недоразвития строится так, чтобы в ходе работы возникла готовность к усвоению школьных знаний. Эффективной логопедическая работа может быть только в том случае, если она проводится комплексно на фоне активного медикаментозного и психотерапевтического лечения, проводимого врачом-психоневрологом (невропатологом, психиатром).

При работе используются разные приемы, методы, которые следует рассматривать не изолированно, а в комплексе, как имеющие общую направленность в коррекционно-воспитательном воздействии; задачи и

содержание работы определяются в зависимости от речевых возможностей ребенка.

Работа направляется в первую очередь на создание механизмов речевой деятельности: формируется мотив, коммуникативное намерение, внутренняя программа высказывания, его лексическая разверстка, отбор лексико-грамматических средств, грамматическое структурирование. Для обогащения речевой практики развиваются умения в сознательном использовании знаний, вырабатывается овладение моделированием речевых операций.

В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина и других исследователей разработана общая теория деятельности и ее положения: о внешней предметной деятельности как генетически исходной ее форме, о возникновении внутренних умственных действий из внешних процессов, об активном управляемом процессе формирования психической деятельности через изменение строения внешней. Исходя из этого, в работе используются коррекционные возможности предметно-практической деятельности, практических действий, имеющих познавательное значение.

Недопустима стандартизация методических приемов; отбор языкового и дидактического материала, определение его последовательности – вариативны.

Учитывается не только специфика речевого недоразвития, но и особенности личности каждого ребенка, его интересы, компенсаторные возможности. Устраняются воспитательным воздействием невротические наслоения в характере ребенка, ведется работа по воспитанию сознательной целенаправленной личности. Устраняется травмирующее ребенка воздействие окружающей среды, вырабатывается правильное отношение ребенка к речевому недоразвитию и к работе по его преодолению. Речь совершенствуется в комплексе с развитием сенсорных и общедвигательных возможностей.

Обращается внимание на развитие мелкой моторики: детей учат линовать, раскрашивать, штриховать, завязывать узелки, выкладывать узоры из мозаики и геометрического материала и т. д. Установлено, что если дети отстают в развитии движений пальцев рук, то они отстают и в развитии речи. По мере тренировки движений руки совершенствуется состояние речи. На начальных этапах работы формируется психофизиологическая основа речи, вырабатываются установки на деятельность и коммуникацию, ребенок подводится к необходимости общения, развивается потребность в нем. Важно сформировать у ребенка мотивационную основу высказывания, развивать речевую и психическую активность, функции подражательной деятельности и отраженной (репродуцированной) речи.

Воспитание мотива деятельности и организация программы высказывания создают необходимую базу, ключевые звенья для развития речи, которые сами у ребенка с алалией не формируются. Основными из этих звеньев являются развитие предикативной системы и овладение элементами грамматического строя.

Преодолеваются не только речевые, но и неречевые нарушения; развиваются процессы анализа, синтеза, внимания, восприятия, обобщения, противопоставления, которые в совокупности составляют необходимый фундамент для речевого развития. Ребенка учат различать, называть и систематизировать предметы по форме, величине, цвету, для этого используются различные игры. Ведется обучение выделению и называнию положения предмета по отношению к окружающим (вверху, посередине и т. д.). При преодолении несформированности зрительного восприятия и пространственного сличения, формировании временных и пространственных представлений используют игры с активным перемещением ребенка в пространстве, перестраивания, направленную ходьбу и т. д. Ведется работа по различению деталей фигур и их целостного облика, анализируются сложные фигуры с большим количеством элементов, развивается осмысление конструкций и способность конструировать. Операции анализа, синтеза, обобщения неречевого материала (сравнение, сопоставление, противопоставление, выявление сходства и различия предметов, сравнение по признакам – цвет, величина, форма), установление причинно-следственных взаимоотношений создают необходимые предпосылки для формирования речи.

Эффективным для развития речи оказывается использование ритмики и логоритмики, когда музыка, слово и движение, сочетаясь в разных упражнениях, формируют двигательную и речедвигательную деятельность, память, обеспечивают восполнение пробелов в ритмическом, речевом и личностном развитии детей.

Для развития речи необходима практика общения на доступном для ребенка уровне: операции с отдельными словами (покажи, повтори, назови), с фразами, не объединенными смысловым контекстом (понимание вопросов, ответы на них в развернутой форме), с фразовым материалом, объединенным смысловым контекстом на фоне эмоциональной и семантически значимой для ребенка ситуации (попросить игрушку, выбрать вид занятий и т. д.), со знакомой картинкой, играми с использованием диалогической и затем монологической речи, с опорой на наглядность и без нее и т. д. Постепенно увеличиваются объем и трудность лексико-грамматического материала. Работа над речью связана с предметно-практической деятельностью ребенка и опирается на нее. Вырабатывается осознание ребенком собственных действий (*я сижу, иду, нес*) и действий других (*Вова сидит, идет, несет; мяч, упал; лампа горит*). По мере развития речевых возможностей ребенка учат строить связные и полные объяснения по ходу выполняемых действий, по поводу выполненных (отчет) и предстоящих (планирование) действий.

Воспитывая активное внимание, понимание, логопед приучает ребенка внимательно дослушивать фразу до конца, понимать оттенки лексико-грамматических форм, вопросы, в которых скрыты разнообразные предметные отношения (Чем едят? Что едят? Из чего едят? Кто моет руки? У кого будут чистые руки? Зачем моют руки? Чем моют? и т. д.). У детей вырабатывается сознательная наблюдательность над употреблением лексико-

грамматических форм, интонаций, закрепляется понимание флективных отношений, связи слов в разнообразных сочетаниях, последовательности словесных и грамматических структур.

Важным считается привлечение разных анализаторов – слухового, зрительного, тактильного. Ребенок должен пронаблюдать, прослушать название предмета или действия, изобразить жестом обозначения или назначения, назвать сам и т. д. В результате этого в сознании ребенка возникают дополнительные связи, материал закрепляется прочнее.

С опорой на деятельность многих анализаторов используются сопоставления и противопоставления, которые И.П. Павлов рекомендовал как основные методы формирования дифференцировок. В работе используются дополнительные опоры, в том числе символика и моделирование, знаково-символические средства.

Используется преимущественно игровая форма работы, так как она возбуждает интерес, вызывает потребность в общении, способствует развитию речевого подражания, моторики, обеспечивает эмоциональность воздействия, однако и игре в ряде случаев таких детей приходится специально обучать, так как игровые действия у них могут быть не сформированы.

Эффективность работы зависит от оснащенности занятий наглядным материалом. Используются символика, материал окружающей среды, картинки, оречевления действий и т. д.

Вне зависимости от этапа работы воздействие направляется на всю систему речи: расширение, уточнение словаря, формирование фразовой и связной речи, коррекция звукопроизношения, но на каждом из этапов выделяются специфические задачи и особенности содержания работы.

На первом этапе работы основным является воспитание речевой активности, формирование пассивного и активного словаря, доступного пониманию и воспроизведению. Ведется работа над диалогом, небольшим простым рассказом, нераспространенными, затем распространенными предложениями, формируются психофизиологические предпосылки речевой деятельности и первоначальные навыки в ситуации общения.

На втором этапе формируется фразовая речь на фоне усложнения словаря и структуры фразы. Ведется работа над распространением предложений, их грамматическим оформлением, над диалогом и рассказом описательного характера формируются высказывания как основные единицы речевого действия.

На третьем этапе основным является формирование связной речи – особо сложной коммуникативной деятельности, коммуникативных умений, автоматизация грамматических структур. На каждом из этапов формируются все стороны речевой деятельности.

Путем практических упражнений дети подводятся к пониманию связи слов в предложении и учатся правильно отражать их в речи. При формировании речевых умений – морфологических, грамматических и фонематических обобщений и противопоставлений – важно, не допуская

механических тренировок, для осознания связей, смысла больше внимания уделять анализу, учить наблюдать, анализировать и обобщать языковой материал разного уровня. Постепенно повышается уровень интеллектуализации речевых высказываний путем обозначения в речи действий, качеств, свойств предметов и их элементов, отношений и связей. Из наглядной ситуации ребенком выделяются предметы, действия и на этой основе сравниваются формы слов, конструируются различные предложения. Сначала сравниваются резко контрастные признаки предметов, а затем – более сходные.

Используются различные приемы словарной работы: натуральные (демонстрация предметов, действий, картинок, ситуации), словесные (соотнесение слова с известными словами по сходству, противоположности) и др. Накапливается словарь разных частей речи. Виды работы над словарем: подбор предметов к действию (кто *летает*, *бегает*), название частей целого (*колесо*, *фара*), подбор однокоренных слов (*лес* – *лесник*), отгадывание предмета по описанию, подбор синонимов, антонимов, составление уменьшительно-ласкательных слов и т. д. Параллельно с усвоением словаря по темам (игрушки, овощи, семья и т. д.) вырабатывается умение употреблять определенную грамматическую форму слов (единственное и множественное число, падежные формы и др.).

Выполняя действия с предметами, дети оречевляют их: *лью молоко*, *наливаю молоко в бутылку*, *дую на молоко* и т. д. У них вырабатывается умение отвечать на вопросы и задавать их, придумывать предложения по слову, опорным словам, по серии картинок, составлять загадки о предметах, давать сопоставительное описание двух или более предметов и т. д. Поощряется многообразие вариантов ответов, что способствует активному выбору необходимой грамматической формы подходящего слова, воспитывает интерес к слову и средствам речевой выразительности.

При формировании грамматических навыков используются разные виды упражнений: репродукция словосочетаний, имитационные, подстановочные и трансформационные упражнения. Такие упражнения носят коммуникативный характер, они близки к процессу общения. Для автоматизации грамматических структур последовательно отрабатываются разные модели предложений: им. п. и согласованный глагол (*Вова сидит*); им. п., согласованный глагол и прямое дополнение (*Мальчик читает книгу*); им. п., согласованный глагол и два зависимых падежа (*Мама дала девочке книгу* – дат и вин. п.); им. п., согласованный глагол и два других зависимых падежа (*Девочка рисует дом карандашом*) (вин. п. и тв. п.) и т. д.

Разумеется, ребенку не сообщается никаких сведений по грамматике, работа предусматривает практическое знакомство с наиболее частотными моделями словоизменения и словообразования, построения предложений. Общий порядок работы над любой грамматической категорией следующий: сначала ребенок наблюдает, как конструирует определенную модель логопед, затем включается в подражательную речевую деятельность, употребляя и изолированную грамматическую форму, и грамматическую форму в

развернутой речи. Аграмматизм в собственной речи сглаживается при упреждающем преодолении импрессивного аграмматизма.

Процесс практического усвоения детьми грамматики имеет специфические особенности, так как формирование понятий осуществляется на основе особых форм анализа и синтеза, приводящих к абстракциям и обобщениям. Грамматические понятия характеризуются большей отвлеченностью, так как имеются в виду не отдельные слова и предложения, а то общее, что лежит в основе их образования, сочетания и изменения. Овладение грамматическим строем идет одновременно с обогащением словаря и практическим освоением предложения как единицы речи. Усвоение грамматического строя – это дифференциация (разделение, вычленение, расчленение) по слуху и запоминание языковых представлений о том, как и когда, используются в речи определенные элементы (суффиксы, приставки, предлоги, окончания и т. д.). Используются беседы, наблюдения за предметом и действием, игры, опора на вербальный образец и т. д. Средствами обучения языку являются дидактический материал, языковой материал педагога, организация упражнений, выбор бытовых ситуаций для использования в целях развития практики общения детей, речевое общение при играх и др.

Постоянно имеется в виду основная задача работы – формирование процесса и средств общения у ребенка. От диалога в межличностном общении постепенно переходят к монологической речи, развивая побуждения к монологической речи (сообщить важную новость, беседа о виденном и т. д.); используется интерес ребенка к окружающему, вырабатывается активное речевое поведение в ситуативном общении. При этом всегда учитывается уровень общей ориентировки ребенка в окружающем и степени развития речевых возможностей, развивается контактность и потребность в общении. Инициатива речевого общения постепенно переходит от логопеда к ребенку.

Обеспечение речевой практики предваряется работой по сознательному различению, выделению и обобщению морфологических элементов и синтаксических конструкций. Обращается внимание ребенка на изменение значения и звучания: *погладь руку – погладь рукой, нарисуй карандаш – нарисуй карандашом* и др.

При работе над предложением выделяется главная мысль, логическое ударение, используется изменение его места, задания предусматривают ответы на вопросы, распространение и реконструирование предложений. Используя прием синонимизации, предлагают сказать по-другому, выразить ту же мысль, но иными языковыми средствами. Подобные упражнения вырабатывают у ребенка чувство языка, обеспечивают активизацию лексического запаса, закрепляют грамматико-синтаксические модели.

Работа над связной речью начинается с формирования мотива деятельности и организации развернутой программы высказывания. В качестве плана высказывания используются серии сюжетных картин, символика, подстановочные картинки с изображением отдельных эпизодов или

отдельных предметов. Дети раскладывают картинки в нужной последовательности, отвечают на вопросы по отдельным эпизодам, составляют рассказ по опорным словам, сначала с помощью логопеда, затем самостоятельно. При формировании связной монологической речи закрепляется умение детей строить и отдельные предложения, и целостный текст.

Сравнительно рано начинают обучать детей с алалией грамоте, это расширяет их речевые возможности. Прочитанный и записанный материал лучше закрепляется, обеспечивает формирование речевой деятельности. Грамота помогает ребенку осваивать структуру слов и фраз, через чтение и письмо он контролирует и корригирует свою речь. Обучение грамоте таких детей требует удлинения сроков и использования специальных приемов. При овладении письменной речью выявляется вторичная дисграфия и дислексия. Для детей с алалией школьного возраста требуется особая организация обучения, которая осуществляется в условиях школы для детей с тяжелыми речевыми нарушениями. Обучение родному языку проводится по специальной программе (К.В. Комаров, 1982; Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, О.А. Токарев и др.). В специальной школе обеспечивается воспитание и обучение детей, хотя глубокое отставание в развитии речи ограничивает их устное общение и создает серьезное препятствие в овладении основами наук. Дети с легко выраженным недоразвитием речи могут обучаться, хотя и со значительными затруднениями, в общеобразовательной школе, а параллельно заниматься на логопедическом пункте.

На логопедических занятиях восполняются пробелы в речевом развитии детей, проводится работа по совершенствованию коммуникативной и обобщающей функции их речи. Поскольку у некоторых учащихся из-за трудностей в обучении и ситуаций неуспеха возникает иногда отрицательное отношение к учению, на логопедических занятиях стимулируется развитие их познавательной активности и учебной деятельности.

Для подготовки детей к школьному обучению служит организация специализированных дошкольных и медицинских учреждений (логопедические группы или детские сады для детей с тяжелыми нарушениями речи, стационары, санатории). В каждом из учреждений проводится согласованная работа медико-педагогического персонала, направленная на формирование речи у детей, обеспечивается единый речевой режим. Воспитатели ведут подготовку к логопедической работе или закрепляют ее (формирование понятий, обогащение словаря, развитие и уточнение речевых оборотов, развитие связной речи и т. д.). На логопедических занятиях дети практически овладевают моделями словообразования и словоизменения, построением предложений и связного текста, у них формируется фонематическое восприятие и звуковой анализ.

Многие дети с алалией получают начальную помощь у логопедов в детских поликлиниках и психоневрологических диспансерах. Обучение речи наиболее тяжелых детей идет успешнее в условиях стационара, где есть возможность целенаправленно осуществлять весь комплекс: медико-

психолого-педагогических мероприятий, направленных на развитие речи и личности ребенка с алалией, обеспечить контакт в работе логопеда, воспитателя, врача.

Логопедическая работа эффективна только при систематическом специфическом лечении ребенка.

Мощным источником речевого развития таких детей является их общение с нормально говорящими людьми. Хотя общение и не считается единственным фактором, определяющим уровень развития речи и познавательной активности, наиболее эффективным оказывается формирование речи в процессе коммуникации на основе максимального развития активности общения и познавательных возможностей детей.

Работа производится преимущественно в группе, при этом используется детская подражательность, создается эмоциональный фон, эффект соревнования, у детей формируется навык коллективной работы, что важно для предстоящего школьного обучения и социальной адаптации.

Работа строится индивидуализированно в зависимости от речевых и личностных особенностей детей. Дифференцированные приемы работы делают коррекционное воздействие наиболее результативным.

Дети овладевают речевыми навыками неравномерно даже при относительно одинаковых условиях обучения и воспитания. Отмечен неравномерный темп усвоения речевого материала разными детьми. Авторы называют различные сроки ликвидации алалии: одни считают, что достаточно нескольких месяцев (Либманн, 1924), другие полагают, что работа должна вестись годами и прогноз неопределенный (М.В. Богданов-Березовский, 1909). По мнению В.К. Орфинской, Л.В. Мелеховой, вопрос о сроках начала работы и продолжительности ее должен решаться в каждом случае особо, исходя из характера и степени речевого недоразвития, из индивидуальных особенностей ребенка и других факторов. Наиболее благоприятным возрастом для начала работы являются 3–4 года, когда у ребенка появляется стремление к знаниям, необходимые для работы активность, осознанность, заинтересованность, критичность.

Положительная динамика при алалии выявляется при учете следующих факторов: раннее распознавание недоразвития, своевременное предупреждение вторичных отклонений, учет нормального онтогенеза, системность воздействия на все компоненты речи с преимущественным акцентом на преодоление лексико-грамматического недоразвития, дифференцированный подход к детям, формирование речи с одновременным воздействием на сенсорно-интеллектуальную и аффективно-волевую сферу, единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности и др.

Система коррекционного воздействия при сенсорной алалии

При сенсорной алалии логопедическое воздействие направляется на воспитание сознательного анализа состава речи, развитие фонематического восприятия, понимания речевых структур.

При обучении детей с сенсорной алалией применяются специальные методы, направленные на развитие деятельности, Формирование звукового и морфологического анализа и смысловой стороны речи. При этом учитывается уровень недоразвития понимания, собственной речи, познавательной деятельности, общих особенностей личности ребенка.

Основным принципом работы является последовательное и систематическое воздействие на все стороны речевой деятельности ребенка в их взаимосвязи. Работа оказывается результативной только при проведении врачом специфического лечения, нормализующего деятельность центральной нервной системы: стимулирующего созревание клеток коры головного мозга. До начала работы целесообразно ознакомиться с условиями жизни, быта ребенка, его окружением, близкими людьми, игрушками, это поможет выявить круг его интересов и возможностей, наметить пути контакта и определить программу предстоящей работы.

Уточняются объем и характер обращений к ребенку, употребляемых в семье. Педагог и родители составляют список точно сформулированных (стандартизированных) инструкций-побуждений обиходно-бытового характера, которые употребляются в неизменном виде и на занятиях, и в повседневной жизни ребенка дома. Уточняется степень восприимчивости его к звукам неречевого характера в условиях полной тишины и при наличии шумового фона. Речевое общение на первых порах ограничивается, беспорядочная речь ребенка затормаживается.

Работа начинается со строгой организации звукового и речевого режима ребенка, так как излишняя беспорядочная слуховая нагрузка задерживает развитие понимания и самой речи. Детям предоставляют часы и дни отдыха, спокойствия, их ограждают от излишних обращений к ним окружающих. Из обихода исключаются звуковые аппараты: звонки, радио, телевизор и т. д. Создается щадящий звуковой режим, ограничивается поступление речевых и неречевых сигналов. Фрешельс рекомендовал создавать вокруг ребенка не только тишину, но и ситуацию зрительного голода: не показывать картинок, игрушек и т. д. И только на фоне такого успокоения можно приступать к работе, это способствует повышению восприимчивости ребенка к звукам.

Постепенно уточняется состояние восприятия, понимания, после чего ведется целенаправленная работа по их развитию, расширению и углублению. Для привлечения внимания ребенка стараются попасть в поле его зрения, повернуть его к себе, взять за руку и т. д.

Основными задачами работы являются: пробуждение интереса к звукам окружающей жизни, к речевым звукам, развитие потребности, желания и возможности подражать им, дифференциации неречевых и речевых звуков.

Общепедагогическая работа направлена на формирование психофизиологической основы речи, ведущих основных видов деятельности, развитие произвольного внимания, зрительных и акустических установок и дифференцировок. Начинается работа не с речевых звуков, а с различения

шумов, звуков неречевого характера. Но это становится доступным ребенку только тогда, когда он уже достаточно организован и у него есть элементарное сосредоточение и воспитана возможность продуктивной деятельности.

Для развития направленного внимания и работоспособности используют различные пособия: вкладки, разрезные картинки (простые и усложненные), палочки (выкладывание узоров, геометрических фигур из счетных палочек), мозаика – и действия с ними: сортировка, классификация раздаточного материала по цвету, форме, величине и т. д. Работа по восприятию звуков оказывается возможной только при достаточной организованности ребенка, концентрации его внимания, сформированности элементарных видов деятельности.

Уделяется внимание развитию деятельности на основе зрительной подражательности, сложность заданий постепенно возрастает. Речевое комментирование заданий исключается, так как ребенок обращенную речь на данном этапе развития не понимает.

На фоне воспитания деятельности и контроля за ней проводится работа по направленному формированию речевой деятельности: развитие потребности общения, его мотивационной основы. Ребенка учат фиксировать внимание на речи, расширяют и уточняют фонематическое восприятие.

При достаточном развитии внимания, подражательности и работоспособности ребенка переходят к обучению различению ряда неорганизованных звуков разного характера, начиная с более яркого, сильно выраженного звучания, с выработки более грубых дифференцировок: звон монет в кошельке, стук карандашей в стакане, звук от соприкосновения металлических предметов и т. д. Постепенно переходят к различению и более тихих, менее интенсивных звуков, более близких между собой: шум сминаемой бумаги, шуршание спичек в коробке и т. д. То есть постепенно переходят к выработке более тонких акустических дифференцировок.

Используются сигналы звучащих игрушек и инструментов. Полезно, чтобы ребенок подержал игрушку в руке, ощутил вибрацию в момент звучания. Сначала он наблюдает, как Педагог производит те или иные звуки, пробует вызвать их сам. Затем логопед жестом предлагает ребенку закрыть глаза или отвернуться (возможно, помещение предметов, которые производят звуки, за экран, ширму), и ребенок только по звучанию должен различить соответствующие предметы – источники звуков.

В работе избегают хлопков в ладоши, топанья по полу, стучания по столу, так как в этих случаях воспринимается не звучание, а колебание, вибрация по костной проводимости.

Постепенно звуковой, шумовой ряд усложняется и разнообразится, в него включаются новые звуки, сначала далекие и непохожие, затем все более близкие, требующие тонкой акустической работы. Так расширяется и упорядочивается поле слышимости ребенка. По мере успешности этой работы в шумовой ряд вводится сильный речевой звук (*а, р, у* и др.), который связывается с предметом или явлением. Если ребенок быстро утомляется,

становится отвлекаемым, повышено раздражительным, беспокойным или, затормаживаясь, начинает зевать, работа теряет свою продуктивность. Нужно дать ребенку отдохнуть или изменить виды деятельности. Такие упражнения проводятся на всем протяжении работы, но на каждом занятии необходимо строго дозировать акустическую нагрузку. Целесообразно несколько раз возвращаться на одном занятии к подобным упражнениям, но проводить за один раз их в крайне ограниченном количестве, не допуская переутомления ребенка. Объем активного слухового внимания увеличивается медленно.

Параллельно с этой работой продолжается воспитательное воздействие, направленное на нормализацию поведения, работоспособности, деятельности ребенка: его учат правильно сидеть, смотреть, копировать, подчиняться неречевым инструкциям, учитывать реакцию (одобрения или неодобрения) педагога на выполнение им инструкций, доводить начатую работу до конца и т. д. Акустическое внимание и восприятие улучшаются по мере развития усидчивости, памяти, предметно-практической деятельности. Каждый речевой звук, который ребенок начинает воспринимать, выделять, дифференцировать от неречевых, а затем и от других речевых звуков, связывается с предметом, картинкой, действием, с конкретной ситуацией, становится их обозначением. На начальных этапах работы для выработки условной связи звучания и предмета выбираются слова-эквиваленты, звуковые комплексы (*y – паровоз, машина; p – самолет, рычащая собака; му – корова* и т. д.) в одном из строго фиксированных значений, устанавливается и закрепляется связь звука или сочетаний звуков с предметом или его изображением.

После дифференциации некоторого количества звуков переходят к различению слогов, опять-таки в связи с конкретным предметом или действием, и простых слов со строгой предметной соотнесенностью. Наиболее легкими являются сочетания двух гласных, гласной и согласной – *ya, ay, am*, согласной и гласной в открытом слоге *ma, na, na, ta* и др. Проводится дифференциация изолированных гласных, затем гласных в начале слов. В работе избегают трудных для слухового опознания звукосочетаний и слов (два-три согласных в сочетании: *kt, te, ств* и т. д.). Слова, которые ребенок учится различать первыми, должны быть далекими, не похожими ни по смыслу, ни по структуре, ни по звучанию. Каждое слово при его восприятии получает двигательное, зрительное или тактильное подкрепление. Широко используются зрительный, зеркальный контроль, чтение с лица. Первые слова, воспринимаемые ребенком, произносятся с неизменной интонацией. Подчеркнутая интонация, опора на нее помогает ребенку ориентироваться в общении, интонационная окраска является ведущей опорой при определении смысла обращений к ребенку. Проводится планомерная работа по накоплению пассивного словаря, одновременно идет и развитие собственной речи.

По называнию ребенок показывает картинки, имитирует выполнение движений. Разучивается комплекс движений, которые ребенок постепенно привыкает выполнять сначала по заученному порядку при речевом

сопровождении педагога, а позднее вразбивку по словесной инструкции: «Руки вверх, в стороны» и т. д.

На эмоционально-игровом фоне воспитывается интерес к звукам. Ребенок не только учится определять характер звука, показывая на соответствующий источник звучания, но и локализовывать его в пространстве, определять место, где спрятана звучащая игрушка. В играх ребенок постепенно приучается различать силу, длительность и интенсивность звукового сигнала, избирательно реагируя на определенные звуки.

При накоплении понимаемых ребенком слов важно, чтобы он одновременно слышал слово, видел, трогал предмет, произносил с ним какое-то действие. Связь между словом и предметом устанавливается при неоднократном совпадении слуховых и зрительных ощущений. Важным считается не подавлять реакции детей на то, что они видят, слышат, а усиливать их, проявлять удивление, интерес и т. д. Не только названия предметов, но и представления о них формируются легче, если ребенок имеет возможность манипулировать с ними. Для превращения слова в понятие, для приобретения словом обобщающего значения важна не просто повторяемость, а выработка возможно большего числа условных связей, преимущественно двигательных. Ребенок в ходе предметно-практических действий должен овладеть умением выполнять с предметом по словесной инструкции как можно больше заданий: *выпей молоко, налей молоко из бутылки, подуй на молоко* и т. д. Аналогичные упражнения на сопровождение речью действий учат ребенка усваивать грамматические стандарты родного языка.

По возможности раньше учат ребенка воспринимать словосочетания и фразы. Первые из них обычно бывают стандартизированными: слова произносятся в определенном порядке, с неизменной интонацией. Инструкции, с которыми обращаются к ребенку, носят обиходно-бытовой характер. Сначала он привыкает понимать только одного человека, а затем по мере нарастающих возможностей ребенка к этой работе привлекаются окружающие его взрослые.

Фраза понимается не сама по себе, а как часть более общего воздействия на нервную систему ребенка. Учитывается, что понимание фраз сначала только ситуационно, зависит от определенных деталей, поэтому и менять порядок слов, интонацию при проговаривании фраз не рекомендуется.

Ребенок учится понимать инструкции типа: «открой дверь», «возьми платок», «достань книгу» и другие, связанные с бытовыми ситуациями и с ходом занятия. Работа по обучению пониманию таких инструкций строится с опорой на мимику, жест, что помогает ребенку осознать всю комплексную наглядно-образно-действенную ситуацию в сочетании с речью.

Возможность восприятия развивается медленно, понимание становится возможным только после того, как оно будет подготовлено со стороны зрительного и тактильно-вибрационного анализатора: ощущение голосовых

складок при фонации, силы и направленности выдыхаемой воздушной струи и т. д.

Постепенно уточняются слуховые и двигательные дифференцировки, воспитывается понимание и собственная речь ребенка. Первыми исчезают акустические неточности, позднее изживаются ошибки собственной речи. Формирование собственной речи становится возможным по мере развития фонематического восприятия, тонких акустических дифференцировок. Основным акцентом на протяжении всей работы делается на воспитании у ребенка сознательного анализа и синтеза речи.

Н.И. Жинкин (1972) рекомендовал не повторять и не заучивать с ребенком слова, а постоянно ставить его в ситуации мыслительных задач, когда надо производить осознанный выбор. Работа проводится в условиях узких микротем, которые постепенно расширяются и объединяются. Это приводит к осознанию ребенком собственной речевой продукции и речи других. После успехов с предметно-словесными комбинациями переходят к работе с рассказами и пересказами.

У ребенка формируется понимание логических, грамматических и тематических групп слов: посуда; мебель; мытье рук, мыло, полотенце, вода, мыть, вытирать; летит – летят и т. д. Ведется работа над пониманием постепенно усложняющихся фраз, детализированных заданий, инструкций, над сознательным анализом и синтезом состава собственной речи и речи окружающих. Ребенка учат дослушивать фразу до конца, вникать в ее содержание, а не действовать импульсивно, по первому, часто ошибочному впечатлению. Понимание ребенком речи долгое время зависит от ситуации, контекста, его общего состояния, эмоциональной настроенности на занятие и от ряда других факторов. Речевой поток при работе сначала расчленяется, а затем проговаривается целостно.

От обобщений в работе идут с конкретизации: цвет – красный, синий; вкус – кислый, сладкий и т. д. Выработка четких акустических дифференцировок (слушай-покажи) обеспечивает понимание грамматических конструкций, преодоление отчуждения смысла слов, различение близких по звучанию. При поиске ребенком правильной звуко-слоговой структуры слова идет сличение слышимого звукосочетания с тем эталоном слова, который закреплен в упражнениях. Воспитывается внимание к речи окружающих, контроль за своей речью, критическое отношение к ней. Ребенок все больше прислушивается к звукам окружающей среды, проявляет к ним интерес, пытается подражать им. Это часто совпадает со спокойными моментами его жизни, например, утром при пробуждении.

В более легких случаях сенсорной неполноценности ребенок учится дифференцировать слова, близкие по звучанию, отличающиеся одной фонемой, слова с одинаковой ударностью, с одинаковыми опорными звукосочетаниями, с разным количеством слогов (слоговым размером), учится определять последовательность звуков в слове.

Слова и предложения закрепляются через их употребление ребенком в ходе создания соответствующих ситуаций общения. Используются

различные тренировочные упражнения, направленные на совершенствование восприятия и дифференциацию звуков на слух и в собственном проговаривании.

Постоянно проверяется, правильно ли ребенок понял слово, фразу, смысл прослушанного рассказа. С этой целью используются различные картинки, графические схемы слов и предложений, цветные фишки для закрепления структурного и звукового состава речи, с помощью символики иллюстрируется изменение морфологического значения слова, структура предложений.

Дети с сенсорной алалией способны к овладению грамотой, хотя чтение и письмо их оказываются нарушенными. Грамоте начинают обучать детей по возможности раньше. Исследователи отмечают большую легкость овладения письменной речью и понимания ее ребенком по сравнению с речью устной, а также преобладание зрительного восприятия речи в таких случаях над слуховым. Через грамоту у ребенка расширяется и уточняется понимание, проводится работа по развитию собственных лексико-грамматических и фонетических возможностей. При обучении грамоте детей с сенсорной алалией эффективным оказывается не звуко-буквенный путь, опирающийся на аналитико-синтетическую деятельность ребенка в связи со звуками, слогами, словами и предложениями, а глобальное чтение, овладев которым он расширяет свои артикуляционные и акустические возможности, а затем уже продолжается углубленная аналитико-синтетическая работа с воспринимаемой и произносимой речью.

Обучают грамоте ребенка и тогда, когда у него еще нет некоторых звуков, это, как показывают исследования и практический опыт, не является серьезным препятствием для запоминания букв и овладения техникой звукослияния. Прослушав звук, слог, слово, ребенок показывает букву или табличку со слогом, словом, складывает слог, слово из разрезной азбуки. Так постепенно у ребенка вырабатывается связь фонемы, графемы и артикулемы. Возможность полной ликвидации сенсорной алалии исследователями ставится под сомнение. Прогноз достаточно неопределенный, он зависит от ряда факторов: состояния слуховой чувствительности, времени и характера проводимого лечения, коррекционно-воспитательного воздействия, возраста и интеллекта ребенка и т. д.

Отмечается неоднородность вариантов нарушения, и хотя в большинстве случаев наблюдается поступательное развитие понимания собственной речи, с уверенностью говорить о прогнозе трудно.

На начальных этапах работы и в более тяжелых случаях эффект в работе достигается только в результате длительной систематической работы с ребенком, преимущественно индивидуальной, в других случаях возможно объединение детей в маленькие группы когда им уже нужна организация активной речевой практики. При коррекционной работе в условиях специализированного стационара частичная компенсация дефекта возникает быстрее. Работа с такими детьми сложна, в разных случаях по-разному эффективна. По мнению А.Г. Ипполитовой, за первые 3–4 месяца работы в

самых тяжелых случаях полного непонимания и безречья ребенка удается добиться понимания 8–10 слов, но только 2–4 слова появятся в его активном словаре. Возникает вопрос о целесообразности работы, если эффективность столь невелика. Но М.Е. Хватцева, подчеркивая значимость работы в самых тяжелых случаях, говорил, что 1–2 слова для непонимающего и неговорящего ребенка так же много, как тысячи слов для нормально развивающегося ребенка.

Детей с сенсорной алалией в отдельном учреждении мало, контакт с ними затруднен, поведение их специфично, интеллект, как правило снижен. Темпы работы в связи с этим медленны, паузы длительны. Дозировка занятий различная в зависимости от состояния ребенка – от 3–5 до 20–30 минут 2–3 раза в день в условиях специализированного стационара, специального детского сада. В дальнейшем при амбулаторной работе ребенок занимается 2–3 раза в неделю по 20–30 минут при ежедневной закрепительной домашней работе.

Часть детей с сенсорной алалией обучается в школах для детей с тяжелыми речевыми нарушениями или во вспомогательных школах, занимаясь с логопедом.

Диагностика сенсорной алалии сложна, чаще заключение ставят предположительно. Дальнейшее изучение детей с сенсорной алалией и создание целостной системы коррекционно-воспитательной работы с ними – актуальная проблема теории и практики логопедии.

Основные направления и содержание коррекционно-педагогической работы при сенсорной алалии

При сенсорной алалии логопедическое воздействие направляется на воспитание сознательного анализа состава речи, развитие фонематического восприятия, понимания речевых структур.

При обучении детей с сенсорной алалией применяются специальные методы, направленные на развитие деятельности, формирование звукового и морфологического анализа и, смысловой стороны речи. При этом учитывается уровень недоразвития понимания, собственной речи, познавательной деятельности, общих особенностей личности ребенка.

Основным принципом работы является последовательное и систематическое воздействие на все стороны речевой деятельности ребенка в их взаимосвязи.

Работа оказывается результативной только при проведении врачом специфического лечения, нормализующего деятельность центральной нервной системы и стимулирующего созревание клеток коры головного мозга.

До начала работы целесообразно узнать как можно больше об условиях жизни, быте ребенка, познакомиться с его окружением, близкими людьми. Это поможет выявить круг его интересов и возможностей, наметить пути контакта и определить программу предстоящей работы.

Работа начинается со строгой организации звукового и речевого режима ребенка, так как излишняя беспорядочная слуховая нагрузка задерживает развитие понимания и самой речи. Детям предоставляют часы и дни отдыха, спокойствия, их ограждают от излишних обращений к ним окружающих. Из обихода исключаются звуковые аппараты: звонки, радио, телевизор и т. д. Создается щадящий звуковой режим, ограничивается поступление речевых и неречевых сигналов.

Основными задачами работы являются пробуждение интереса к звукам окружающей жизни, к речевым звукам, развитие потребности. Желания и возможности подражать им, дифференциации неречевых и речевых звуков. Общепедагогическая работа направлена на формирование психофизиологической основы речи, ведущих основных видов деятельности, развитие произвольного внимания, зрительных и акустических установок и дифференцировок. Начинается она не с речевых звуков, а с различения шумов, звуков неречевого характера.

Для развития направленного внимания и работоспособности используют различные пособия: вкладки, разрезные картинки (простые и усложненные), палочки (выкладывание узоров, геометрических фигур из счетных палочек), мозаика -- и действия с ними: сортировка, классификация раздаточного материала по цвету, форме, величине и т. д. Работа по восприятию звуков оказывается возможной только при достаточной организованности ребенка, концентрации его внимания, оформленности элементарных видов деятельности.

При достаточном развитии внимания, подражательности и работоспособности ребенка переходят к обучению различению ряда неорганизованных звуков разного характера - начиная с более яркого, сильно выраженного звучания, с выработки более грубых дифференцировок. Постепенно звуковой, шумовой ряд усложняется. В него включаются новые звуки, сначала далекие и непохожие, затем все более близкие, требующие тонкой акустической работы.

Каждый речевой звук, который ребенок начинает воспринимать, выделять, дифференцировать от неречевых, а затем и от других речевых звуков, связывается с предметом, картинкой, действием, с конкретной ситуацией, становится их обозначением. На начальных этапах работы для выработки условной связи звучания и предмета выбираются слова-эквиваленты, звуковые комплексы (у -- паровоз, машина; р -- самолет, рычащая собака; му -- корова и т. д.) в одном из строго фиксированных значений, устанавливается и закрепляется связь звука или сочетаний звуков с предметом или его изображением.

После дифференциации некоторого количества звуков переходят к различению слогов, опять-таки в связи с конкретным предметом или действием, и простых слов со строгой предметной соотнесенностью. При накоплении понимаемых ребенком слов важно, чтобы он одновременно слышал слово, видел, трогал предмет, производил с ним какое-то действие.

Связь между словом и предметом устанавливается при неоднократном совпадении слуховых и зрительных ощущений.

По возможности раньше учат ребенка воспринимать словосочетания и фразы. Первые из них обычно бывают стандартизированными, слова произносятся в определенном порядке, с неизменной интонацией. Инструкции, с которыми обращаются к ребенку, носят обиходно-бытовой характер. Сначала он привыкает понимать только одного человека, а затем, по мере нарастания его возможностей, к этой работе привлекаются окружающие ребенка взрослые.

Фраза понимается не сама по себе, а как часть более общего воздействия на нервную систему ребенка. Учитывается, что понимание фраз сначала только ситуационно зависит от определенных деталей, поэтому и менять порядок слов, интонацию при проговаривании не рекомендуется.

Дети с сенсорной алалией способны к овладению грамотой, хотя чтение и письмо их оказываются нарушенными. Грамоте начинают обучать детей по возможности раньше. Исследователи отмечают большую легкость овладения письменной речью и понимания ее ребенком по сравнению с речью устной, а также преобладание зрительного восприятия речи в таких случаях над слуховым. У ребенка, овладевшего грамотой, расширяется и уточняется понимание, с ним проводится работа по развитию собственных лексико-грамматических и фонетических возможностей. При обучении грамоте детей с сенсорной алалией эффективным оказывается не звукобуквенный путь, опирающийся на аналитико-синтетическую деятельность ребенка в связи со звуками, слогами, словами и предложениями, а глобальное чтение, овладев которым он расширяет свои артикуляционные и акустические возможности, а затем уже продолжается углубленная аналитико-синтетическая работа с воспринимаемой и произносимой речью.

Обучают грамоте ребенка и тогда, когда у него еще нет некоторых звуков. Это, как показывают исследования и практический опыт, не является серьезным препятствием для запоминания букв и овладения техникой звукослияния. Прослушав звук, слог, слово, ребенок показывает букву или табличку со слогом, словом, складывает слог, слово из разрезной азбуки. Так, постепенно, он осознает связь между фонемой, графемой и артикулемой. На начальных этапах работы и в более тяжелых случаях эффект может быть достигнут только в результате длительной систематической, преимущественно индивидуальной работы с ребенком. В других случаях, когда детям уже нужна организация активной речевой практики, возможно, их объединение в маленькие группы. При коррекционной работе в условиях специализированного стационара частичная компенсация дефекта возникает быстрее. Работа: с такими детьми сложна, в разных случаях по-разному эффективна.

Как проводится “терапия” песком?

☉ Детям показывают, как можно, глубоко погрузив руки в чистый речной песок, перетирать его между ладонями, сжимать, просеивать, т.е. делать самомассаж. Следует обучать детей проговаривать свои ощущения: *“Мне нравится погружать руки в этот песок”*; *“Я чувствую тепло песка”*; *“Я чувствую крупинки, они покалывают мои ладони. Мне приятно”*.

☉ Проводятся упражнения на развитие мелкой моторики рук: пальцы “ходят гулять” по песку, прыгают, выполняют зигзагообразные движения, играют “на пианино”.

Дети с интересом оставляют на влажном песке отпечатки ладоней, ступней или следов от ботинок. Нравится им делать руками отпечатки геометрических форм. При этом дети лучше запоминают их названия (круг, квадрат, треугольник) и величину (большой, маленький, средний).

☉ Кроме того, песок можно раскладывать в пакеты, взвешивать, “продавать”, перевозить, лепить из него “угощения” и т.д.

☉ С удовольствием дошкольники играют в “сыщиков” (находят глубоко спрятанную в песок игрушку), в строительство ходов, лабиринтов, колодцев.

☉ “Песочная терапия” — это и возможность обучения детей предметному и ландшафтному конструированию. Из песка и природных материалов (кусочков дерева, веток, шишек, камушков и т.п.) они сооружают реки, долины, горы, озера, дороги, туннели, мосты. Вдоль дорог возводят строения и целые города, населяют их жителями (игрушками-фигурками людей и животных). При этом развивается кругозор детей, их речь, пространственная ориентация, умение сотрудничать друг с другом, работать и играть сообща.

☉ На песке детей учат рисовать, писать буквы и целые слова (пальцем, палочкой). Это вызывает гораздо больший интерес, чем письмо на бумаге.

Календарно-тематический план занятий

Тема	Дата проведения	Содержание	Количество часов	Методическое обеспечение
Блок 1	сентябрь	<p>Занятие 1.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Здравствуй» 2. Игра «Разложи кружочки по коробочкам» 3. Игры с песком. Упражнение «Отпечатки наших рук». 4. Игры с песком «Рисуем круги» (закрепление понятий о форме «круг», дифференциация величин «большой-маленький»). 5. Игра «Разрезные картинки» (2-ч, 3-х, 4-х сост.) 6. Релаксационное упражнение «Солнечный зайчик». <p>Занятие 2.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Здравствуй» 2. Игра «Разноцветные полянки» 3. Игры с песком. Упражнение «Отпечатки наших рук», «Змейка». 4. Игры с песком. «Рисуем квадраты» (закрепление понятий о форме «квадрат», дифференциация величин «большой- 	8 часов	<p>Кружки (по 2-3 на коробочку) и коробочки 4 основных цветов (синий, красный, желтый, зеленый), карточка с изображением воздушных шаров 4 основных цветов, картинки, разрезанные на 2, 3 и 4 части, песочница, песок.</p> <p>4 прямоугольника красного, синего, зеленого и желтого цвета, цветочки (2-3 на каждую «полянку») основных цветов, песочница, песок, мягкие пазлы с геометрическими фигурами.</p>

	октябрь	<p>маленький»).</p> <p>5. Мягкие пазлы с геометрическими фигурами.</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Солнечный зайчик».</p> <p>Занятие 3.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Доброе утро!».</p> <p>2. Сюжетная игра «Наведи порядок».</p> <p>3. Игры с песком. «Рисуем треугольник» (закрепление понятий о форме «треугольник»).</p> <p>4. Физкультминутка. «Расскажем и покажем» (вариант 2)</p> <p>5. Игра «Найди пару» (с картинками).</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Черепашка».</p> <p>Занятие 4.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Доброе утро!».</p> <p>2. Игра «Разложи на кучки».</p> <p>3. Игра «Угадай на ощупь»</p> <p>4. Игры с песком. Упражнения «Отпечатки», «Пешеход».</p> <p>5. Игра «Сложи геометрическую фигуру из частей»</p> <p>6. Релаксационное упражнение</p>	<p>Предметы (кружки, ложки, тарелки, стулья) разных размеров, три обруча разного размера,</p> <p>15 карточек с изображением знакомых предметы разной формы, плоскостные геометрические фигуры, вырезанные из дерева, геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник,</p>
--	---------	--	--

		«Черепашка».		овал) разрезаны на 3, 4 части каждая.
	ноябрь	<p>Занятие 5.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Повстречал ежонка еж». 2. Игра «Найди пару». 3. Игра «Подбери подходящий предмет по форме» 4. Игры с песком. Упражнение «Пианино». 5. Игра «Подбери по цвету» 6. Релаксационное упражнение «Море». 		<p>Рисунок с изображением носков (варежек, перчаток), Карточки с изображением знакомых предметов: пирамидка, огурец, книга, дыня, арбуз, пуговица, яйцо, вишня, пенал, линейка-угольник, тарелка, колесо., трафареты в виде геометрических фигур, рисунок с изображением неокрашенных овощей.</p> <p>Поднос, крупы: фасоль, гречка, манка, мешочек из ткани, парные предметы: пуговицы большая и маленькая, линейки узкая и широкая, и т. д., рисунок с изображениями неокрашенных фруктов.</p> <p>Картинка с изображением целого чайника, картинки с</p>
	декабрь	<p>Занятие 6.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Повстречал ежонка еж». 2. Игры с крупой (фасоль, гречка, манка). 3. Игры с песком. Упражнение «Змейка», «Пианино». 4. Игра «Определи на ощупь». 5. Игра «Подбери по цвету». 6. Релаксационное упражнение «Море». 		
	январь	<p>Занятие 7.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Пальчики здороваются». 2. Игра «Склеим чайник». 3. Упражнение, направленное на развитие умения 		

<p>Блок 2</p>	<p>февраль</p>	<p>создавать образы по словесному описанию (на манке).</p> <p>4. Игры с песком «Что спрятано в песке».</p> <p>5. Игра «Дорисуй фигуры».</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Снеговик».</p> <p>Занятие 8.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Пальчики здороваются».</p> <p>2. Упражнение «Зашумленное изображение».</p> <p>3. Игра «Самый высокий, самый низкий».</p> <p>4. Игры с песком. «Что спрятано в песке?».</p> <p>5. Игра «Что какого цвета?»</p> <p>6. Игра «Разрезные картинки».</p> <p>7. Релаксационное упражнение «Снеговик».</p>	<p>8 часов</p>	<p>разными вариантами разбитого чайника, поднос, крупа манка, картинки (круг, овал, квадрат, прямоугольник) с частичным изображением</p> <p>предметов, карандаши, игрушки от «киндер-сюрприза».</p> <p>Карточка с изображением перечеркнутых линиями различной конфигурации, заштрихованных контуров 3 геометрических фигур, набор брусков разной высоты, игрушки от киндер-сюрприза, картинки, разрезанные на 4 части.</p> <p>Серия сюжетных картин с изображением частей суток, мишень, мячик.</p>
	<p>март</p>	<p>Занятие 9.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Наш малыш».</p> <p>2. Знакомство с понятием «Части суток», дифференциация понятий «День-ночь». Работа с сюжетными картинками.</p> <p>3. Физкультминутка «Расскажем и покажем».</p>		

	апрель	<p>4. Игра «Телесные фигуры»</p> <p>5. Игра «Попади в цель».</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Волшебный сон».</p> <p>Занятие 10.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Наш малыш».</p> <p>2. Знакомство с понятием «Части суток», дифференциация понятий «день-ночь». Игра «Когда это бывает?».</p> <p>3. Физкультминутка «Расскажем и покажем».</p> <p>4. Игра «Что лежит в мешочке?»</p> <p>5. Упражнение «Рисуем цветочки»</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Игра с песком».</p>	<p>Сюжетные картинки с изображением частей суток, тканевый мешок, игрушки, рисунок с изображением цветов.</p>
	май	<p>Занятие 11.</p> <p>1. Пальчиковая игра «Перед нами елочка».</p> <p>2. Знакомство с понятиями «Части суток», дифференциация понятий «утро-день-вечер-ночь». Игра «Части суток»</p> <p>3. Игра «Геометрическое лото».</p> <p>4. Физкультминутка «Буратино».</p> <p>5. «Наложенные</p>	<p>Карточки к игре «Части суток», сюжетные картинки с изображением частей суток, карточки с геометрическими фигурами (треугольники, круги, квадраты) двух размеров (большие и маленькие), четырех цветов (красные, синие, желтые, зеленые), карточка с</p>

		<p>изображения».</p> <p>6. Релаксационное упражнение «Игра с муравьем».</p> <p>Занятие 12.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая игра «Хомка-хомка-хомячок». 2. Закрепление понятий «Части суток», дифференциация понятий «утро-день-вечер-ночь». Игра «Назови (покажи) соседей». 3. Физкультминутка «Сидели два медведя». 4. Игра «Построим лесенку». 5. Упражнение «Дорисуй предметы до целого». 6. Релаксационное упражнение «Игра с муравьем». 	<p>нарисованными друг на друге контурами 3-5 разных предметов.</p> <p>Карточки к игре «Части суток», сюжетные картинки с изображением частей суток, набор брусков разной высоты, карточка с недорисованными изображениями, карандаши.</p>
--	--	---	---

Релаксационные упражнения

Этюд «Из семени в цветок»

Взрослый «садовник» предлагает ребенку превратиться в маленькое сморщенное семечко (сжаться в комочек на полу, убрать голову и закрыть ее руками). Садовник очень бережно относится к семенам, поливает их (гладит по голове и телу), ухаживает. С теплым весенним солнышком семечко начинает медленно расти (поднимаются). У него раскрываются листочки (руки свешиваются с головы и тянутся кверху), растет стебелек (вытягивается тело), появляются веточки с бутонами (руки в стороны, пальцы сжаты). Наступает радостный момент, и бутоны лопаются (резко разжимаются кулачки), росток превращается в прекрасный сильный цветок.

Дыхательное упражнение «Певец»

Глубокий вдох. Руки при этом медленно поднимаются через стороны вверх. Задержка дыхания на вдохе.

Выдох с открытым сильным звуком А-А-А. руки медленно опускаем.

Вдох. Руки поднимаются до уровня плеч через стороны. Задержка дыхания.

Медленный глубокий вдох. Руки при этом поднять до уровня груди. Задержка дыхания.

Медленный выдох с сильным звуком У-У-У. Руки при этом опускаются вниз, голова на грудь.

Упражнение «Муха»

Представьте, что ты лежишь на пляже, солнышко вас согревает, шевелиться не хочется. Вдруг муха прилетела и на лобик села. Чтобы прогнать муху, пошевели бровями. Муха кружится возле глаз – поморгай ими, перелетает со щеки на щеку – надувай по очереди каждую щеку, уселась на подбородок – подвигай челюстью.

Упражнение «Снеговик»

Представь себе, что мы оказались зимой на улице, снег на нас падал и падал, и вскоре мы превратились в снеговиков. (Дети разводят напряженные руки в стороны, надувают щеки, делают грустное лицо и неподвижно стоят на месте.) так простоял наш снеговик всю зиму, но вот пришла весна, пригрело солнышко, и снег начал таять. (Дети постепенно расслабляются, опускают руки, «обмякают, подставляют лицо солнцу» и приседают на корточки).

Упражнение «Солнечный лучик»

Мы играли, играли и немного устали. Присели отдохнуть и задремали. Но вот солнечный лучик:

коснулся глаз – откройте глаза;

коснулся лба – пошевелите бровями;

коснулся носа – наморщите нос;
коснулся губ – пошевелите губами;
коснулся подбородка – подвигайте челюстью;
коснулся плеч – поднимите и опустите плечи;
коснулся рук – потрясите руками;
коснулся ног – лягте на спину и подрыгайте ногами.
Солнечный лучик поиграл с вами и скрылся.

Упражнение «Снежинка»

Представь себе, что с неба падают снежинки, а ты ловишь их ртом. А теперь снежинка:

легла на правую щеку – надуй ее;
легла на левую щеку – надуй ее;
легла на носик – наморщи нос;
легла на лоб – пошевелите бровями;
легла на веки – поморгай глазами и открой их.
Снегопад закончился.

Упражнение «Черепашка»

Представь, что мы превратились в маленьких черепашек. Наступила ночь. Черепашки спрятались под панцирями – втянули и опустили головки, прижали лапки к телу, закрыли глаза. Сладко спят черепашки. Но вот на смену ночи пришло утро. Солнечные лучи заглянули к черепашкам и стали их будить. Черепашки медленно просыпаются. Вот они осторожно пошевелили пальцами на лопатках, открыли глазки, медленно-медленно приподняли головки, вытянули шеи и с любопытством осмотрелись вокруг.

Пора вставать – они распрямили лапки, привстали, потянулись к солнышку, подняли лапки вверх. Эх, до чего же ласковое, теплое солнышко сегодня! С добрым утром, черепашки!

Физкультминутки

«Расскажем и покажем» (вариант 1)

Один, два, три, четыре, пять!

Поочередно загибают пальцы правой руки.

Можем все мы показать!

Ритмично хлопает в ладоши.

Это локти – их коснемся.

Обхватывают ладонями оба локтя.

Вправо, влево мы качнемся.

Выполняют наклоны вправо и влево.

Это плечи – их коснемся.

Кладут кисти рук на плечи.

Вправо, влево мы качнемся.

Выполняют наклоны вправо и влево.

Если мы вперед качнемся,

То коленей мы коснемся.

Выполняют наклоны вперед, касаются коленей.

Один, два, три, четыре, пять!

Поочередно загибают пальцы левой руки.

Можем все мы показать!

Ритмично хлопают в ладоши.

«Расскажем и покажем» (вариант 2)

Вместе весело шагаем

И колени подгибаем.

Пальцы мы в кулак сожмем

И за спину уберем.

Руки в стороны, вперед,

И направо поворот.

Руки в стороны и вниз,

И налево повернись.

«Сидели два медведя...»

Сидели два медведя

На тоненьком суку:

(Приседают)

Один читал газету,

(Вытягивают руки вперед, сжимают кулачки, слегка поворачивают голову вправо и влево).

Другой месил муку.

(Прижимают кулачки друг к другу, делают вращательные движения)

Закачалось деревцо.
Ветер тише, тише, тише.
Деревцо всё выше, выше.

(Дети имитируют дуновение ветра, качая туловище то в одну, то в другую сторону. На слова «тише, тише» дети приседают, на «выше, выше» — выпрямляются.)

«Хомка-хомка-хомячок».

Хомка-хомка, хомячок,
Полосатенький бочок.
Хомка раненько встает,
Щеки моет, шейку трет.
Подметает хомка хату
И выходит на зарядку.
Раз, два, три, четыре, пять!
Хомка хочет сильным стать. (Дети имитируют все движения хомячка.)

Вышли мышки

Вышли мышки как-то раз (Ходьба на месте или продвигаясь вперед в колонне.)

Поглядеть, который час. (Повороты влево, вправо, пальцы «трубочкой» перед глазами.)

Раз, два, три, четыре (Хлопки над головой в ладоши.)

Мышки дернули за гири. (Руки вверх и приседание с опусканием рук "дернули за гири".)

Вдруг раздался страшный звон, (Хлопки перед собой.)

Убежали мышки вон. (Бег на месте или к своему месту.)

«Самолет».

Руки в стороны — в полёт

Отправляем самолёт,

Правое крыло вперёд,

Левое крыло вперёд.

Раз, два, три, четыре —

Полетел наш самолёт. (Стойка ноги врозь, руки в стороны, поворот вправо; поворот влево.)

Пальчиковые игры

«Коза рогатая»

Идет коза рогатая

За малыми ребятами.

-Кто кашу не ест.

Молоко не пьет,

Забодаю, забодаю!...

Пальцы рук поджать, только указательный и мизинец держать выпрямленными. Это — «коза». Со словами «Забодаю, забодаю!...» «козу» напускать на ребенка.

«Зайка»

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

Пальчики согнуты в кулачок. Указательный и средний пальцы выставлены вверх. Ими необходимо шевелить в стороны и вперед.

«Зайка и барабан»

Зайка взял свой барабан
И ударил трам - трам – трам.
И ударил трам - трам – трам.

Пальчики согнуты в кулачок. Указательный и средний пальцы подняты вверх и прижаты друг к другу. Безымянным и мизинцем поочередно стучать по большому пальцу.

«Моя семья»

Вот дедушка,
Вот бабушка,
Вот папочка,
Вот мамочка,
Вот деточка моя,
А вот и вся моя семья.

Поочередно пригибать к ладошке, начиная с большого, а со слов «А вот и вся семья» второй рукой охватить весь кулачок.

«Наши малыши»

Этот пальчик – дедушка,
Этот пальчик – бабушка,
Этот пальчик – папочка,
Этот пальчик – мамочка,
Этот пальчик – наш малыш.

Согнуть пальцы в кулачок, затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.

«Пальчики»

Раз – два – три – четыре – пять –
Вышли пальчики гулять.

Раз – два – три – четыре – пять –
В домик спрятались опять.

Поочередно разгибать все пальцы, начиная с мизинца, затем сгибать их в том же порядке.

«Пальчики здороваются»

Я здороваюсь везде –

Дома и на улице.

Даже «здравствуй!» говорю

Я соседской курице.

Кончиком большого пальца правой руки поочередно касаться кончиков указательного, среднего, безымянного пальца и мизинца. Прodelать то же самое левой рукой.

«Повстречал ежонка еж»

Повстречал ежонка еж:

«Здравствуй, братец! Как живешь?»

Одновременно кончиками больших пальцев правой и левой рук поочередно касаться кончиков указательных, средних, безымянных пальцев и мизинцев.

«Здравствуй!»

Здравствуй, солнце золотое!

Здравствуй, небо голубое!

Здравствуй, вольный ветерок,

Здравствуй, маленький дубок!

Мы живем в одном краю –

Всех я вас приветствую!

Пальцами правой руки по очереди «здороваться» с пальцами левой руки, похлопывая друг друга кончиками.

«Зайчик-кольцо»

Прыгнул зайныка с крылечка

И в траве нашел колечко

А колечко непростое –

Блестит словно золотое.

Упражнение основано на переходе из одной позиции в другую: а) пальцы – в кулак, выдвинуть указательный и средний пальцы и развести их в стороны; б) большой и указательный пальцы соединить в кольцо, остальные пальцы развести в стороны.

«Комарик»

Не кусай, комарик злой!

Я уже бегу домой.

Сжать кулачок. Указательный палец выдвинуть вперед (это «хоботок», которым «комарик» пытается «укусить» ребенка). Мизинец и большой палец, расслабив, опустить вниз (это «лапки»).

«Доброе утро!»

Доброе утро, ручки!	(потереть ребенку ручки)
Вы проснулись?	
Доброе утро, ножки!	(потереть ножки)
Вы проснулись?	
Доброе утро, щечки!	(погладить щечки)
Доброе утро, ушки!	(прикоснуться к ушкам)
Доброе утро, животик!	(погладить животик)
Доброе утро, спинка!	(погладить спинку)
Доброе утро, плечики!	(погладить плечи)
Доброе утро, пальчики!	(размять каждый пальчик)
Пальчики проснулись	
И потянулись, потянулись!	

.

