

МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**РАННЯЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ
С ФАКТОРОМ РИСКА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ.
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА**

Могилев
МГУ имени А. А. Кулешова
2018

Электронный аналог печатного издания:

**Методика коррекционно-развивающей работы
с детьми с тяжелыми нарушениями речи**

Ранняя коррекционная работа с детьми
с фактором риска в речевом развитии. Логопедическая ритмика
составитель Ю. С. Лапина

Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 84 с.

ISBN 978-985-568-429-0

В издании раскрываются основы коррекционно-развивающей работы с детьми раннего и дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, а также специфика организации и содержания такой работы. Рассматриваются вопросы ранней коррекционной помощи детям с фактором риска в речевом развитии, особенности проведения логопедической ритмики с детьми, имеющими речевую патологию.

Курс лекций предназначен для студентов, обучающихся по специальности «Логопедия».

УДК 376.36(075.8)

ББК 74.57я73

Методика коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи : Ранняя коррекционная работа с детьми с фактором риска в речевом развитии. Логопедическая ритмика [Электронный ресурс] : курс лекций / составитель Ю. С. Лапина. – Электрон. данные. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – Загл. с экрана.

212022, г. Могилев
ул. Космонавтов, 1
тел.: 8-0222-28-31-51
e-mail: alexpzn@mail.ru
<http://www.msu.by>

- © Лапина Ю. С., составление, 2018
- © МГУ имени А. А. Кулешова, 2018
- © МГУ имени А. А. Кулешова,
электронный аналог, 2018

ПРЕДИСЛОВИЕ

В настоящее время проблема развития речи детей становится очень актуальной. Логопедам дошкольных учреждений, учителям-логопедам постоянно приходится работать с детьми разного возраста, имеющими различные особенности психофизического развития. Помимо речевых расстройств у них наблюдаются неречевые нарушения.

Учебная дисциплина «Методика коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи» является частью системы специальных предметов, изучение которых обеспечивает формирование профессиональных компетенций у логопедов при работе с детьми с нарушениями речи. Курс лекций по дисциплине включает в себя два раздела: «Ранняя коррекционно-развивающая работа с детьми с фактором риска в речевом развитии» и «Логопедическая ритмика».

Ранний возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования многих психических функций. Специалист должен знать об особенностях коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с фактором риска в речевом развитии. Ранняя коррекционно-педагогическая работа необходима с первых дней жизни такого ребенка, так как нарушение развития одних функций приводит к вторичной задержке формирования других и в дальнейшем к педагогической запущенности.

Логоритмика – мощное вспомогательное средство эффективной работы логопеда и музыкального руководителя по коррекции различных нарушений речи детей. Включение занятий по логопедической ритмике в комплекс мероприятий по преодолению общего недоразвития речи различного генеза у дошкольников открывает дополнительные возможности для успешного их развития и обучения.

Логоритмические занятия направлены на всестороннее развитие ребенка, совершенствование его речи, овладение двигательными навыками, умение ориентироваться в окружающем мире, понимание смысла предлагаемых заданий, на способность преодолевать трудности, творчески проявлять себя. Логоритмические занятия не только корректируют речевые проблемы детей, но и параллельно нормализуют неречевую симптоматику.

Студенты знакомятся с задачами, методами и содержанием логоритмики, особенностями логоритмической работы с лицами, имеющими разную речевую патологию.

РАЗДЕЛ I

РАННЯЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ФАКТОРОМ РИСКА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

ТЕМА 1

Содержание и организационно-методические основы ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Ранняя коррекционная работа с детьми с фактором риска в речевом развитии: цель и задачи.

Целью ранней коррекционно-педагогической помощи является нормализация жизненного цикла детей в возрасте до трех лет, предотвращение и (или) устранение ограничений активности в процессе целенаправленного развития, воспитания и обучения детей, работа с родителями (законными представителями). К основным задачам относятся:

1) своевременное выявление детей с особенностями психофизического развития (с отставанием в развитии, относительно нормативных показателей, более 2-х месяцев) и осуществление им ранней коррекционно-педагогической помощи;

2) соблюдение приоритета семьи в воспитании и осуществлении ранней коррекционно-педагогической помощи ребенку на основе междисциплинарного взаимодействия специалистов;

3) создание развивающей социальной и предметно-пространственной среды «без барьеров» в семье и в учреждениях, обеспечивших условия для осуществления ранней коррекционно-педагогической помощи;

4) информационно-аналитическое обеспечение ранней коррекционно-педагогической помощи, создание банка данных о количестве детей с особенностями психофизического развития в возрасте до трех лет, совершенствование справочно-рекламного сервиса для специалистов и родителей по проблемам выявления у детей отклонений и нарушений развития, оказания ранней помощи.

Функции службы ранней комплексной помощи:

– своевременное выявление патологических отклонений психофизического развития и «нормализация» жизнедеятельности ребенка с первых дней жизни;

– обеспечение равных возможностей для всех детей и их родителей в получении своевременной социально-педагогической, психологической и медицинской помощи;

– оздоровительную (охрана жизни и укрепление здоровья ребенка, удовлетворение потребности семьи в оздоровительных услугах, профилактика соматических отклонений здоровья, предупреждение возникновения вторичных нарушений на фоне основной патологии с целью ослабления инвалидизации ребенка);

– диагностическую (раннее выявление нарушений развития у детей в процессе медико-психолого-педагогического обследования);

– коррекционно-компенсаторную (обеспечение своевременной адекватной коррекционно-развивающей помощи, своевременное исправление имеющихся психофизических нарушений, возмещение нарушенных функций);

– информационно-консультационную (психолого-педагогическое содействие укреплению семьи, ранней социализации и развитию детей, обеспечение родителям выбора адаптивных образовательных программ, реализации прав ребенка и родителей в получении адекватных потребностям коррекционно-образовательных услуг).

Вопрос 2. Система ранней коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь.

Структура системы ранней комплексной помощи включает несколько составных частей: службы, обеспечивающие ее функционирование и развитие; учреждения дошкольного образования, здравоохранения и социальной защиты, обеспечивающие получение населением специальных образовательных услуг.

Службы, обеспечивающие функционирование и развитие системы ранней диагностики и комплексной помощи: психологическая служба; педагогическая служба; социальная служба; медицинская служба; система управления; научная и методическая службы.

Специалистами отдела (службы) значатся лица, имеющие высшее среднее специальное образование. Штат сотрудников включает:

- 1) руководителя отдела;
- 2) врача-педиатра;
- 3) педагога-психолога;
- 4) социального педагога;
- 5) учителя-дефектолога;
- 6) врача-психиатра;
- 7) инструктора ЛФК;
- 8) массажиста.

В системе учреждений Министерства образования ведущая роль отводится центрам коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРО и Р), которые выполняют организующую, координирующую, научно-методическую, диагностирующую, образовательную и контролирующую функции при осуществлении ранней помощи.

Она может также оказываться в дошкольных детских домах, дошкольных учреждениях (специальном дошкольном учреждении, специальной группе, диагностической и интегрированной группе для детей раннего возраста) и других учебно-воспитательных учреждениях, создавших для этого необходимые условия.

Учреждения, в которых может оказываться ранняя помощь детям с особенностями психофизического развития:

1. Государственные центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации:

- проведение первичного приема;
- комплексное обследование;
- консультирование;
- занятия в группах кратковременного пребывания;
- определение ребенка в специальную (интегрированную) группу для детей раннего возраста дошкольного учреждения;
- лекотеки;
- библиотеки для родителей;
- родительские клубы.

2. Детские дошкольные учреждения;

– специальная (интегрированная) группа для детей раннего возраста с особенностями психофизического развития учреждения здравоохранения:

- службы раннего вмешательства (проведение первичного приема, комплексное обследование, консультирование);
- комнаты здорового ребенка в детских консультациях (по договоренности с детской поликлиникой консультирование родителей специалистом ЦКРОиР 1 раз в неделю).

3. ЗАГС:

– распространение информационно-просветительских брошюр, касающихся ранней помощи детям среди молодых родителей, регистрирующих рождение ребенка.

4. Женские консультации, родильные дома:

- профилактика отказа от ребенка.

Вопрос 3. Содержание коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста.

Целью ранней комплексной помощи является нормализация жизненного цикла детей в возрасте до трех лет, предотвращение и (или) устранение ограничений активности в процессе развития, воспитания и обучения детей, работа с родителями.

Изучив в ходе психолого-медико-педагогического обследования состояние психофизического развития ребенка, зная общие закономерности развития и последовательность созревания функциональных систем, выделяют слабое звено в развитии ребенка и намечают ведущие направления его развития. По каждому направлению работы определяются конкретные задачи, решение которых ребенку доступно в ближайшее время, а также методы и приемы, которые позволят ему добиться успеха.

Особенностями детей раннего возраста, особенно первого года жизни, являются гетерохронность и быстрый темп развития. Поэтому целесообразно разрабатывать индивидуальную программу на три месяца.

На первом году жизни для ребенка ведущим видом деятельности является эмоциональное общение. Стратегия действий специалистов и законных представителей направлена на: установление эмоционального контакта с ребенком, побуждающего его к активности (стимулирование развития эмоций, введение ритуалов установления и удержания контакта, формирование привязанности через эмоциональное взаимодействие), тщательный гигиенический уход, обеспечивающий благополучие и спокойствие ребенка в период новорожденности, соблюдение четкого ритма кормления, формирование положительных и предупреждение отрицательных привычек; развитие сенсорных процессов (зрительного сосредоточения и плавного прослеживания; слухового сосредоточения, восприятия различно интонируемого голоса взрослого; двигательнo-кинестетических ощущений, стимуляции голосовых реакций, зрительно-двигательной координации и др.); стимуляцию и развитие двигательных навыков (сенсорно-скоординированных движений рук и ног; развитие общих движений головы; движений плечевого пояса и функциональных возможностей кистей и пальцев рук: формирование указательного жеста, захвата, координированных движений рук по переключиванию, извлечению, перемещению предметов, вращение запястья, имитация простых движений и др.; развитие движений поясничной части тела, тазового пояса, ног (умение сидеть, ползать, держать равновесие, ходить).

На втором году жизни у ребенка формируются предметно-манипулятивные и предметные действия. Основное содержание ранней ком-

плексной помощи обеспечивает: формирование готовности у ребенка к усвоению общественно выработанных способов действия с предметами (совместные действия взрослого и ребенка, действия по подражанию, действия по показу, по речевой инструкции и др.); стимуляцию голосовых реакций ребенка и развитие импрессивной и экспрессивной сторон речи; развитие навыков самообслуживания, благодаря которым уменьшается зависимость ребенка от взрослого.

На основе предметной деятельности у ребенка развивается восприятие, формируются представления о свойствах и отношениях предметов, идет процесс освоения ребенком функционального назначения предметов, стимулируется интерес к самостоятельному выполнению действий, связанных с навыками самообслуживания и гигиены, формируется понимание соответствия между словом и реальным предметом (явлением, действием), который называют этим словом.

На третьем году жизни ребенка формируется целенаправленная предметная деятельность и интенсивно развивается речь. В содержании работы особое внимание уделяется: развитию речи и совершенствованию коммуникативных навыков в условиях социального взаимодействия с окружающими людьми; созданию условий для совершенствования предметной и развития игровой деятельности; формированию культурно-гигиенических навыков; формированию навыков сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими людьми.

В этом возрасте ребенок развивает навыки предметной деятельности, овладевает новыми способами действий, такими как практическое примеривание, зрительное соотнесение, сложное манипулирование, что позволяет ему осуществлять выбор по образцу (сначала по отношению к форме и величине, а затем по отношению к цвету). У детей возникают простые формы наглядно-действенного мышления. Активизируется речевое общение, создаются условия для формирования простых игровых действий и продуктивных видов деятельности (рисование, лепка, конструирование).

Реализация индивидуальной программы должна способствовать, с одной стороны, устранению вероятности нарастания отставаний в первые три года жизни ребенка, а с другой – постепенному ускорению темпа его развития. В содержании программы отражается комплексный подход к оказанию ранней комплексной помощи, который обеспечивается работой учителя-дефектолога, инструктора-методиста по физической реабилитации, педагога-психолога, медицинских работников и др. Ведущая роль при реализации программы отводится учителю-дефектологу.

ТЕМА 2

Планирование ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Планирование коррекционно-педагогической работы с ребенком раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

Содержание ранней коррекционно-педагогической помощи отражается в следующих документах:

- 1) индивидуальной программе развития ребенка;
- 2) индивидуальном перспективном плане развития ребенка;
- 3) календарно-тематическом планировании коррекционно-педагогической работы с ребенком;
- 4) программе работы с семьей.

При составлении индивидуальной программы на ребенка учитываются не только биологический возраст, условно-нормативные возрастные показатели, но и, прежде всего, индивидуальные особенности социального, психического, физического развития ребенка, ведущий вид деятельности в рассматриваемый период, достижения, трудности и возможности развития ребенка, обусловленные структурой имеющихся психофизических нарушений.

Программа работы с семьей предусматривает: педагогическое просвещение родителей, изучение и анализ среды семейного воспитания, особенностей детско-родительских отношений, оказание родителям психологической помощи и обучение навыкам взаимодействия с ребенком, способам ухода за ним, специальным приемам коррекционно-развивающей работы. Осуществляется систематическая оценка эффективности оказываемой помощи и определяются направленность и содержание дальнейшей работы.

Планирование – это заблаговременное определение порядка, последовательности осуществления образовательной работы с указанием необходимых условий, используемых средств, форм и методов.

Под индивидуальной программой коррекционно-развивающей работы понимается перспективный план воспитания и обучения ребенка, рассчитанный на определенный период и выстроенный в строгом соответствии с актуальным уровнем его психофизического развития, учетом обучаемости как важнейшего показателя потенциального развития, условиями обучения, формой обучения, возможностями участия семьи и т.д. Содержание индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с комплексными нарушениями развития направлено на решение следующих задач:

– социальную адаптацию ребенка, включение его в коллектив сверстников, расширение спектра коммуникативных средств, обучение межличностному взаимодействию;

– формирование различных видов детской деятельности (игра, труд, изобразительная и конструктивная деятельность); коррекцию нарушений социального, физического, познавательного, речевого, эстетического развития;

– формирование предпосылок учебной деятельности, подготовку к школе на доступном ребенку уровне;

– включение родителей в качестве активных участников в образовательный процесс.

Решение о целесообразности разработки индивидуальной коррекционно-развивающей программы для ребенка принимается на основе анализа результатов психолого-педагогического обследования и утверждается на педсовете.

Вопрос 2. Составление индивидуальной программы развития ребенка раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

Содержание ранней коррекционно-педагогической помощи отражается в следующих документах:

- 1) индивидуальной программе развития ребенка;
- 2) индивидуальном перспективном плане развития ребенка;
- 3) календарно-тематическом планировании коррекционно-педагогической работы с ребенком;
- 4) программе работы с семьей.

При составлении индивидуальной программы на ребенка учитываются не только биологический возраст, условно-нормативные возрастные показатели, но и, прежде всего, индивидуальные особенности социального, психического, физического развития ребенка, ведущий вид деятельности в рассматриваемый период, достижения, трудности и возможности развития ребенка, обусловленные структурой имеющихся психофизических нарушений.

На основе результатов дифференциальной (при необходимости – углубленной) диагностики составляется индивидуальная программа развития, отражающая междисциплинарное взаимодействие специалистов, оказывающих помощь ребенку, а также программа работы с родителями. Коррекционная работа осуществляется в соответствии с индивидуальной программой развития ребенка, в тесной взаимосвязи с родителями. В процессе работы проводятся текущий, итоговый контроль и

оценка достижений и трудностей ребенка, определение эффективности психолого-педагогической работы с родителями.

При составлении индивидуальной программы ранней комплексной помощи с детьми следует учитывать обязательное сочетание коррекционно-развивающей работы с лечебно-профилактической и лечебно-восстановительной, направленной на развитие функций, коррекцию двигательной сферы, укрепление психического и физического здоровья ребенка.

Разработка индивидуальных программ ранней комплексной помощи должна осуществляться с учетом следующих обязательных условий:

- индивидуальная программа должна разрабатываться с учетом сведений об ограничениях и функциональных возможностях ребенка в приобретении конкретных знаний, умений и навыков, необходимых ему для социальной адаптации в данном возрасте; на основании указанных выше сведений должен реализовываться индивидуальный подход к ребенку, находящий отражение в индивидуальной программе комплексной коррекционно-развивающей работы с ним;

- индивидуальная программа должна строиться с учетом степени тяжести физических и психических нарушений ребенка и предусматривать необходимость сочетания коррекционно-развивающей работы с лечебно-профилактической и лечебно-восстановительной;

- индивидуальные программы комплексной коррекционно-развивающей работы с ребенком должна составляться с участием семьи и быть их достоянием, способствуя объединению усилий родителей, тифлопедагога и других специалистов в предупреждении и коррекции «вторичных отклонений».

К основным правилам организации индивидуальных занятий с детьми раннего возраста можно отнести следующие:

- игровая форма организации занятий на основе эмоционального общения;

- дозирование психической и физической нагрузки;

- частая смена видов деятельности на занятии и их взаимосвязь;

- связь программного материала занятий с повседневной жизнью ребенка.

Вопрос 3. Основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми с фактором риска в речевом развитии.

С учетом условно-нормативных возрастных показателей развития детей раннего возраста и индивидуальных характеристик конкретно-

го ребенка ранняя комплексная помощь, осуществляемая в условиях ЦКРОиР и семьи, проводится по следующим направлениям:

- сенсорное развитие;
- физическое развитие;
- эмоциональное развитие;
- речевое развитие;
- социальное развитие, включая приобщение ребенка к предметной, игровой деятельности и самообслуживанию.

Физическое развитие (охрана и укрепление здоровья, нормализация двигательной сферы, стимулирование двигательной активности, коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата и т.д.).

Социально-эмоциональное развитие (формирование личностных качеств, социального поведения, предметной и игровой деятельности, доречевое развитие, формирование языковой системы, коммуникативных функций речи, коррекция нарушений речи, стимулирование речевой деятельности, коррекция нарушений эмоционального развития, преодоление возбудимости и заторможенности и т.д.).

Психическое развитие (нормализация сенсорной и мыслительной деятельности, формирование представлений об окружающем мире, коррекция имеющихся нарушений познавательной деятельности, исправление неправильных представлений и т.д.).

На первом году жизни особое внимание уделяется доречевому развитию и развитию основного вида деятельности – эмоционального общения, формированию привязанности, стимулированию развития эмоций, оздоровлению, физическому развитию (моторики артикуляционной, тонкой и общей), сенсорному развитию, формированию предпосылок предметной деятельности, исходных навыков самообслуживания и личной гигиены.

На втором году жизни, наряду с указанными выше направлениями работы, в условиях предметной деятельности, эмоционально-личностного общения обеспечивается развитие речи, формирование навыков социального, взаимодействия – «взрослый-ребенок», «ребенок-ребенок», формирование коммуникативных навыков, предметных действий, совершенствование умений и навыков самообслуживания, развитие познавательной сферы и предпосылок игровой деятельности.

На третьем году жизни особое внимание уделяется совершенствованию коммуникативных навыков в условиях социального взаимодействия с окружающими людьми, создаются условия для совершенствования предметной и развития игровой деятельности, наглядного мышления и, в целом, познавательной деятельности.

Вопрос 4. Определение содержания, средств и методов ранней коррекционно-педагогической работы с детьми с фактором риска в речевом развитии.

Социальная зрелость ребенка в ранний период развития тесно связана с его биологическим созреванием, особенно с двигательным развитием и мануальной деятельностью рук. Поэтому при обследовании детей раннего возраста следует обращать особое внимание на уровень их двигательного развития и уровень сформированности коммуникации. В развитии детей с нарушениями коммуникации, общение и речь играют особую роль. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития. Важное значение в процессе исследования также занимает изучение речи: оценка ее выразительности, эмоциональности, а также оценка мимики, жеста, позы в момент общения.

В возрасте до года в изучении двигательной сферы ребенка необходимо обращать внимание на возможность и качество контроля положения головы, рук, позы при сидении и ходьбе. У детей около года следует обращать внимание на развитие шаговых движений.

При обследовании сенсорной сферы акцентируется внимание на состоянии сенсорных реакций – фиксация и прослеживание, прослеживание невидимой траектории игрушки, локализации звуков в пространстве (сначала сбоку, затем спереди, сзади и вверху над головой).

При изучении эмоциональной сферы обращают внимание на характер отрицательных эмоциональных проявлений, их детерминирование или отсутствие на общем фоне настроения; на способность сдерживать крик, плач при восприятии изменений в ситуациях; на возможность прекращения плача при переключении на другой вид деятельности. Устанавливают наличие или отсутствие эмоциональных и зрительных контактов между матерью и ребенком, таких же контактов между ребенком и педагогом.

Специально оцениваются способность и степень привязанности к близким взрослым, отсутствие или наличие реакции настороженности при общении с незнакомыми близкими.

В речевом развитии необходимо обратить внимание на собственные голосовые реакции ребенка, их состояние, частоту возникновения и разнообразие, на характер и выражение улыбки, в каких ситуациях она чаще всего проявляется. Наличие в речи ребенка ответных звуковых реакций и их форму: гуканье, гуление, лепет, первые слова. Особое внимание уделяется обследованию понимания речи, восприятие жестов, мимики и их самостоятельное пользование.

В процессе исследования особенностей взаимодействия со взрослыми и действий с предметами – определяется состояние развития действий с предметами. В возрасте 4–7 месяцев предлагается погремушка с целью оценки захвата, его быстроты и точности, движений пальцев при захвате, продолжительность удержания и характер манипуляции. В возрасте 8–10 месяцев предлагается 2 игрушки с целью оценки захвата и удержания двух игрушек. В возрасте 10–12 месяцев изучается формирование обходных движений, особое внимание уделяя продолжительности действий с предметом, и сохранности зрительного контроля за этими действиями.

При оценке познавательной деятельности особое внимание уделяется анализу выполнения отдельных заданий. При этом важен не столько результат, а сколько возможность организации деятельности при выполнении задания. Основными предметами оценки выступают: принятие задания, способы выполнения задания, обучаемость в процессе обследования, отношение к результату своей деятельности.

ТЕМА 3

Ранняя коррекционная помощь детям 1-го года жизни с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Стимуляция моторного развития ребенка 1-го года жизни.

Развитие и коррекция произвольной моторики осуществляется поэтапно. В частности, от рождения до 4 месяцев важно проводить упражнения, направленные на формирование контроля над положением головы и ее движениями. Упражнения проводятся в положении лежа на животе. Родители приподнимают голову ребенка за подбородок и удерживают ее в этом положении. Затем различными зрительными и слуховыми раздражителями стимулируют активное приподнимание головы и удержание ее по средней линии. В качестве облегчающего приема можно использовать валик, подкладываемый под грудь ребенка. После того как ребенок начинает удерживать голову в положении на животе по средней линии, при помощи ярких звучащих игрушек развивается возможность ее активных поворотов в стороны.

С 4 до 6 месяцев необходимо проводить упражнения по формированию начальной функции сидения и самостоятельного присаживания.

Подготовительными упражнениями для формирования этой функции является развитие цепного выпрямительного рефлекса и оптиче-

ской реакции опоры рук. Одним из упражнений для развития выпрямительного рефлекса является укладывание ребенка животом на большой мяч, а затем при перемещении мяча в передне-заднем направлении стимулируется разгибание туловища.

Развитие оптической реакции опоры рук может осуществляться с помощью такого упражнения: взрослый держит ребенка на руках и медленно опускает его лицом вниз. Ребенок должен выбросить руки вперед для того, чтобы удержать туловище и не стукнуться головой. После этих подготовительных упражнений и после того, как ребенок научился переворачиваться со спины на живот и наоборот, его учат присаживаться из положения на спине при подтягивании его за руки.

С 6–8 месяцев стимулируется ползание, которым без помощи взрослого ребенку редко удастся овладеть. Для этого можно использовать специальные упражнения: чаще выкладывать ребенка на живот; подставлять к ногам ребенка, лежащего на животе ладонь, чтобы он смог оттолкнуться; на небольшом расстоянии расположить яркую игрушку, до которой ребенок попытается дотянуться.

С 8 до 12 месяцев вводятся специальные упражнения, направленные на развитие движений, необходимых для вставания и сохранения положения стоя, что предшествует обучению самостоятельной ходьбе. При обучении вставанию и ходьбе важное значение имеет правильное распределение центра тяжести тела. С этой целью можно использовать следующий прием: ребенок стоит спиной к взрослому, который удерживает его за плечи, оттягивая их назад. Таким образом достигается расслабление мышц бедер, что облегчает движение ноги вперед и предупреждает перекрест ног при стоянии и ходьбе.

Эффективным упражнением при обучении ходьбе является передвижение от неподвижной опоры к взрослому с постепенным увеличением расстояния со страховкой ребенка руками.

Важная роль в своевременном формировании речи принадлежит развитию и коррекции мелкой моторики рук.

Работу по тренировке пальцев можно начинать с первых недель жизни ребенка. В этом отношении очень полезен массаж. Например, поглаживание кистей рук в направлении от кончиков пальцев к запястью или круговые спиралевидные растирающие движения. Также полезно брать каждый пальчик ребенка по отдельности в свои пальцы, сгибать и разгибать его в течение 2–3 минут ежедневно.

Для развития осязательных движений рук используются легкие прикосновения и поглаживания ворсовой щеткой с наружной поверх-

ности сжатой в кулак кисти в направлении от кончиков пальцев к запястью, поглаживание кончиков пальцев щеткой.

В возрасте 2 месяцев ребенок учится удерживать вложенный в руку предмет. В этом возрасте с ним проделывают пассивные упражнения, т.е. их производят родители, в частности, вкладывают ребенку в руку игрушку и зажимают кисть руки.

В 3 месяца ребенка обучают тянуться к игрушкам и удерживать их самостоятельно. Для этого ему показывают игрушку, подвешенную на ленточке, приводят ее в движение, привлекая к ней внимание, затем руку подтягивают к игрушке, неоднократно подталкивая подвешенную игрушку. Когда ребенок захватывает игрушку надо помочь ее ощупать, потянуть ко рту.

Захватывание предмета – это первое произвольное движение грудного ребенка. В 4–5 месяцев упражнения направлены на развитие хватательной функции рук.

У детей с ранним органическим поражением центральной нервной системы может наблюдаться напряжение в пальцах рук. Поэтому, перед тем, как учить захватывать предметы следует расслабить кисть, чему способствует не только поглаживание щеткой, но и потряхивание кисти рук.

К 6 месяцам совершенствуется хватание с точки зрения быстроты ее возникновения и точности захвата предмета одной рукой. Надо побуждать ребенка брать правильно игрушку из разных положений – сверху, снизу, сбоку от него, ощупать, взять в рот.

В 7 месяцев следует учить перекладывать игрушки из одной руки в другую, поднимать упавшую бутылочку и другие предметы. В этом же возрасте очень полезны различные игры с руками ребенка: «сорока-белобока», «ладушки», «до свидания», «идет коза рогатая» и др.

В 8–9 месяцев ребенок по просьбе взрослого может делать «ладушки», давать ручку, махать ею, самостоятельно играть: покатав машину, водить и толкать предметы, мять и рвать бумагу и др. Движения пальцев рук в этот период усложняются: постучать одним пальцем по столу («плотник стучит молотком»), постучать по очереди по столу несколькими пальцами («игра на пиано»), сжимать и разжимать резиновые игрушки.

В 10–12 месяцев специальные упражнения направлены на сознательное выполнение сложных движений: открывать и закрывать коробки, надеть колечки пирамидки, переворачивать страницы книги, собирать мелкие предметы (палочки, спички, бусинки, горошины и др.), давать и брать мяч, прятать его, делать первые постройки (ставить куби-

ки один на другой). Особое внимание следует обратить на захват пальцами мелких предметов.

Важной задачей в этом периоде является обучение ребенка самостоятельному приему пищи. Работа начинается с привития ребенку навыка подносить руку ко рту, брать хлеб и подносить ко рту, брать ложку и самостоятельно есть (вначале густую пищу), держать кружку и пить из нее. На первых занятиях следует пользоваться небьющейся посудой.

Одним из условий, стимулирующих речевое развитие, является правильное питание. В пережевывании и глотании пищи участвуют те же мышцы, что и в артикуляции звуков.

При обучении всем упражнениям основным видом занятий с ребенком является эмоционально окрашенная игра, в которой на начальных этапах малыш занимает пассивную позицию, а на последующих – более активную.

Вопрос 2. Развитие слухового восприятия детей первого года жизни с фактором риска в речевом развитии.

Необходимой предпосылкой для правильного становления речи является развитие и коррекция слухового внимания.

В возрасте от 0 до 3 месяцев работа по развитию слухового восприятия начинается с выработки слухового сосредоточения. Для этого нужно выбрать время, когда ребенок находится в эмоционально отрицательном состоянии (несильный плач или общие беспорядочные движения) и с помощью ласкового разговора или погремушки добиться успокоения и привлечения его внимания. Звуковые раздражители варьируются, сначала внимание привлекается к нерезким звукам (погремушка, постукивание одной игрушки о другую), затем к громким – бубен, пицание игрушки и т. д. Важно на разговор взрослого, пение получить в ответ улыбку.

С 3 до 5 месяцев развитие слухового внимания идет в направлении умения локализовать звук в пространстве, адекватно реагировать на интонацию, голос матери. Вначале надо, чтобы ребенок видел лицо говорящего, а затем, разговаривая с ним, следует ходить вокруг кровати, окликать, вызывая поворот головы. Если у ребенка наблюдается двигательная недостаточность, то необходимо пассивно поворачивать его голову по направлению к источнику звука.

Чтобы в дальнейшем сформировать у ребенка понимание обращенной речи, в этот период нужно не только научить его воспринимать различные интонации голоса (ласковая, строгая), но и адекватно на них реагировать (веселый, нежный, ласковый тон должен вызывать улыбку, смех; сердитый, грубый, строгий – обиду, плач).

С 5 до 8 месяцев следует обратить внимание на формирование акустической установки на звуки и голос человека и слуховых дифференцировок. С целью развития акустической установки на звуки и голос полезно использовать различные звуковые раздражители, т.е. звуки должны быть различными по высоте и силе звучания (погремушки, бубны, звучащие игрушки; голос взрослого – тихий, громкий, шепот).

В этот период полезно демонстрировать ребенку игрушки. Например, показ мишки сопровождать громким сердитым голосом – «а-а»; показ куклы сопровождать звуком «а», но певучим, ласковым; показ зайца с оторванным ухом сопровождать жалобным, монотонным звуком «а» и т.д. Упражнения проводятся ежедневно и способствуют формированию подготовительных этапов развития понимания речи.

С 8 до 12 месяцев вся работа направлена на развитие адекватной реакции на слова. В 8–9 месяцев ребенка учат отвечать на свое имя, поворачивать голову и устремлять свой взгляд на названный предмет (например, «где часы?»). С 10 месяцев ребенок способен активно включаться в игру – «ку-ку», «сорока-ворона» и т.д., по предложению взрослого показывать части лица, тела, отвечать правильной двигательной реакцией на ряд просьб, указаний.

Зарождение подлинного понимания слов начинается после года. Раннее понимание (7-8 месяцев) ребенком слов и даже инструкций, произносимых взрослым, строится не на восприятии их фонетического состава, а на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова и фраз. К году слово начинает освобождаться от решающей роли интонации и зарождается подлинное понимание слов в основном на втором году жизни.

Вопрос 3. Развитие зрительного восприятия детей младенческого возраста с фактором риска в речевом развитии.

Для своевременного формирования речи важное значение имеет развитие зрительного восприятия.

Для развития и коррекции зрительного восприятия с рождения до 3 месяцев ребенка учат сосредотачиваться вначале на лице взрослого, затем на различных предметах и прослеживать их передвижение. С этой целью ребенок располагается перед взрослым так, чтобы лицо взрослого было освещено и вызывало у ребенка длительное зрительное внимание. Затем взрослый медленно перемещается перед глазами ребенка, ведя за собой его взор, следя за тем, чтобы он не потерял объект из поля своего зрения.

После этого приступают к тренировке согласованных движений головы и глаз. Для этого перед ребенком в поле его зрения располагают яркую игрушку, которую медленно перемещают по горизонтали, вертикали и диагонали, добиваясь от него плавного движения глаз. Если ребенок не может согласовывать движения головы и глаз, то следует приподнять его голову и пассивно поворачивать ее в направлении движения оптического образа (лица взрослого, игрушки и т.д.), который должен располагаться на расстоянии от 0,5–1 метра от глаз и двигаться в медленном темпе.

С 3 до 6 месяцев развитие восприятия направлено на увеличение подвижности глазных яблок, плавности прослеживания за движущимися предметами, прослеживание глазами при неизменном положении головы.

С 6 до 12 месяцев основной целью развития зрительного восприятия является выработка зрительных дифференцировок. Привлекается внимание ребенка не только к игрушкам, но и к окружающему. Например, после 8 месяцев ребенка учат отыскивать глазами в комнате окно, дверь, часы, куклу и т.д.

Желательно подбирать игрушки различные по величине, цвету, форме, движущиеся, озвученные. Взрослый, стараясь привлечь внимание ребенка к игрушке, к манипуляции с ней, прячет ее, чтобы вызвать эмоциональное отношение к каждой игрушке в отдельности и выделить наиболее любимую игрушку.

К году ребенок уже способен отличать один цвет от другого. Однако установление связей между зрительным восприятием цвета и его словесным обозначением происходит значительно позже.

Вопрос 4. Стимуляция гуления и лепета детей с фактором риска в речевом развитии.

Для предупреждения недоразвития речи важное значение имеет *стимуляция гуления и лепета*.

Для того, чтобы малыш гулил и лепетал, нужно, чтобы он был сытым, сухим и теплым, а главное – чтобы он имел эмоциональное общение со взрослыми. На фоне радостного оживления все голосовые реакции ребенка становятся выразительными и стойкими, т.е. он может гулить 10–15 мин. подряд. Для этого ребенка укладывают на спину, а затем ласковым голосом или пением стараются вызвать гуление. Когда ребенок внимательно всматривается в лицо взрослого, то можно медленно широко раскрывая рот, произносить звуки и их сочетания: «а»,

«агу», «угу»; «гу» и др. Если ребенок не повторяет этих звуков, то надо пассивно вырабатывать подражательную реакцию. Например, легко поглаживая губы ребенка, в определенном ритме в момент произнесения взрослым звука открыть рот ребенка.

После 5 месяцев осуществляется стимуляция лепета. С этой целью родители произносят слоги «ба», «па», «ма» и т.д. в момент выдоха ребенка, а паузы делают во время вдоха. Ребенок должен подключиться к «разговору» со взрослым, а взрослый поддерживает активность ребенка, произнося звуки тише, с частыми паузами, давая ребенку возможность слушать себя.

Лепетные слова, произносимые ребенком, должны соотноситься с определенными действиями, предметами, явлениями («бо-бо» – больно, «ба» – упало, «ам» – есть и т.д.). Гуление и лепет плохо будут развиваться тогда, когда с ребенком занимаются, а он не может слышать себя или взрослого – звучит громкая музыка, разговаривают между собой или шумят дети и т.д. В этих случаях ребенок умолкает.

В период лепета происходит соединение отдельных артикуляций (деятельность речевых органов, связанных с произнесением звуковой речи) в линейную последовательность, что считается существенным механизмом словообразования.

ТЕМА 4

Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Развитие психических функций у детей раннего возраста.

Занятия с ребенком раннего возраста нужно начинать с развития его высших психических функций: внимания, памяти и мышления. Для детей раннего возраста характерно неравномерное развитие отдельных психических функций, восприятия, зрительно-моторной координации, ориентировочно-познавательных реакций, эмоционального и звукового общения с окружающими. У детей, не имеющих нарушения слухового восприятия, развитие импрессивной речи успешно идет в том случае, если уровень их дифференцированных эмоций достаточно высок.

Развитие мышления идет от наглядно-действенного мышления к наглядно-обратному. Достижения этого периода не исчезают, не заменяются более поздними этапами развития мышления, а выполняют свою роль на протяжении всей последующей жизни человека. Поэтому

несформированность процессов мышления, идущих как от наглядно-действенного мышления, так и от восприятия, может оказаться невосполнимой в более позднем возрасте.

Целью коррекционно-педагогической работы в раннем возрасте является последовательное развитие психических функций, обеспечивающих своевременное формирование речи и личности ребенка. При этом коррекционно-педагогическая работа строится на основе тщательного изучения нарушенных и сохраненных функций.

На втором году жизни ребенок при помощи взрослых осваивает способы использования предметов. Помимо предметных действий, связанных с бытовой деятельностью, большое место в этот период отводится обучению детей обращению с дидактическими игрушками (пирамидками, кубиками, вкладышами), а также орудийным действиям – умениям пользоваться несложными предметами-орудиями: палкой, чтобы приблизить к себе отдаленный предмет, сачком для вылавливания плавающих игрушек, совком и лопаткой в игре с песком и снегом.

В процессе овладения действиями с предметами происходит сенсорное развитие детей, совершенствуется восприятие предметов и их свойств (формы, величины, цвета, положения в пространстве). Сначала по образцу, а потом и по слову ребенок может из двух-трех цветных шариков выбрать один требуемого цвета или из двух-трех матрешек разной величины (резко контрастных) выбрать самую маленькую. Восприятие окружающего становится более точным. Например, малыш 1 года 6–7 мес. может правильно оценивать расстояние, он уже не тянется, как раньше, к высоко расположенной игрушке, а просит достать ее. По предложению взрослого он может на ощупь вынуть знакомый предмет из мешочка.

Организуя предметную деятельность детей, надо следить за тем, чтобы каждый вид дидактического пособия использовался ребенком по назначению; в случае отсутствия у него умения действовать с игрушкой воспитатель обучает его, пользуясь методом пассивных движений.

Обучение новым действиям, их усложнение, переключение на другие виды деятельности – основные моменты организации предметной деятельности детей.

Понимание речи окружающих развивается довольно легко. Достаточно несколько раз обозначить словом предмет или действие, как ребенок запоминает их названия. Это связано с его повышенной двигательной активностью: он хорошо передвигается по комнате и на участке, сталкивается с большим количеством предметов, вещей, перебирает,

рассматривает их. Работа по развитию речи и ориентировки ребенка в окружающем должна проходить одновременно. Для этого необходимо использовать действия взрослых, различные предметы обстановки, процессы кормления, туалета и т. п. В общении с ребенком следует называть все то, что его окружает, интересует и доступно пониманию.

Детей на втором году жизни надо учить отыскивать нужные им предметы. Для этого на занятиях их учат выбирать названный предмет из нескольких. Усложнение задания заключается в увеличении числа предметов, среди которых ребенку нужно отыскать требуемый; в различении, узнавании в чем-то сходных предметов: по звучанию названия (шар, шарф), по внешнему виду (утка, курица); в подборе, группировке предметов одного названия, но имеющих разные внешние признаки (большая, маленькая, зеленая, красная машины). Эти задания в зависимости от сложности даются детям на протяжении всего второго года.

После 1 года 6 мес. малыши овладевают умением понимать сюжет или несколько взаимосвязанных действий. Чтобы научить этому, используют показы-инсценировки. С детьми надо разговаривать не только о том, что они видят в данный момент, но и о хорошо знакомом по прошлому опыту, например, о том, что видели на прогулке. Употреблять слова необходимо в разных связях и сочетаниях (Кошка спит и девочка спит. Кошка спит на коврик, а девочка в кроватке). Это обогащает смысловое содержание слов, помогает сравнивать и обобщать.

В этом возрасте важно также научить ребенка выполнять поручения взрослого, речь которого должна постепенно стать регулятором поведения детей.

На втором году жизни у детей начинает формироваться способность обобщения. Сначала дети обобщают предметы по внешним более ярким признакам: кисой называют кошку, любую мягкую игрушку и все пушистое (шубку, шапку).

Постепенно в процессе деятельности и под влиянием объяснений взрослых способность к обобщению развивается: в конце второго года жизни дети объединяют предметы уже не только по внешним признакам, но и по их назначению, даже если эти предметы изображены на картинке. Способность обобщать предметы и действия по существенным признакам является показателем развития мышления у детей.

Развитию функции обобщения способствует наличие в группе однородных игрушек, различающихся по цвету, величине, материалу: куклы матерчатые, целлулоидные, резиновые, большие, маленькие; машины разные по величине, окраске, внешнему виду и т. п.

В разговоре с ребенком взрослые должны подчеркивать характерные признаки предметов и действий с ними: птичка летит, мяч катится, собачка лает и пр. Способность обобщения формируется, если ребенок, слыша название предмета или действия, воспринимает их одновременно разными анализаторами: видит, слышит, осязает, проделывает сам разнообразные действия.

Наблюдая за окружающим и самостоятельно действуя, получая при этом правильные словесные пояснения взрослых, ребенок все больше познает окружающее, ориентируется в нем, осмысливает доступные его пониманию явления и события. Под влиянием развития речи и в процессе познавательной деятельности у детей происходит дальнейшее совершенствование психических процессов: восприятия, внимания, памяти.

Вопрос 2. Развитие двигательных функций детей раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

Моторное развитие способствует формированию у детей раннего возраста разнообразных двигательных навыков. Чем лучше сформированы движения у ребенка, тем лучше развивается речь. При выполнении движений широко используются звуковые и речевые стимулы. Многие упражнения на развитие общей моторики полезно проводить под музыку.

Развивая движения ребенка, надо следить за правильностью и точностью их выполнения. Только при этом условии в мозгу ребенка будут формироваться правильные кинестические ощущения и представления. Правильная оценка недостаточности в сфере моторной деятельности необходима для выявления закономерностей аномального развития детей с общим недоразвитием речи и построения системы коррекционных воздействий. Наблюдения за тем, как ребенок застегивает пуговицы, завязывает и развязывает ленты, шнурки, держит ложку, карандаш – позволяя увидеть недостаточную координацию пальцев рук.

В ходе коррекционно-развивающей работы решаются *задачи*:

- формирование контроля над положением головы и ее движениями;
- обучение разгибанию верхней части туловища; тренировка опорной функции рук (опора на предплечья и кисти);
- развитие поворотов туловища; формирование функции сидения и самостоятельного присаживания;
- обучение вставанию на четвереньки, развитие равновесия в этом положении и ползание на четвереньках; обучение вставанию на колени, затем на ноги;
- стимуляция самостоятельной ходьбы и бега и коррекция ее нарушений.

В развитии ручной моторики используют: действия с предметами; соотносящие действия; расстегивание и застегивание; обучение сжиганию и разжиманию кулаков, сильному сжиганию одной рукой другую; поочередному сгибанию и разгибанию пальцев правой, левой руки; делать решетку из пальцев; поочередному соединению большого пальца и указательного, среднего, безымянного, мизинца; ритмичному выполнению движения «ладонь—кулак—ладонь»; развитие умения захватывать предмет щепотью и использовать указательный тип хватания (двумя пальцами – указательным и большим); развитие и совершенствование хватательных движений; обучение захватыванию больших предметов двумя руками, а маленьких – одной рукой.

В процессе выполнения упражнений у детей совершенствуются двигательные функции; нормализуется состояние тонуса мелких мышц; развивается точность движений рук (согласованность движений обеих рук), зрительно-моторная координация; развивается праксис позы при подражании движениям взрослого. Ребенок учится конструировать образы при помощи пальцев и кистей рук. Пальчиковые игры оказывают благоприятное воздействие на развитие речи детей (речевые области формируются под влиянием импульсов от пальцев рук), подготавливают ребенка к рисованию, письму.

Вопрос 3. Формирование сенсорных представлений у детей раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

Познание окружающего мира начинается с восприятия предметов и явлений. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки.

Научить ребенка обследовать предметы и различать их свойства еще недостаточно для полноценного развития восприятия. Необходимо уметь определять отношение выявленных свойств данного предмета к свойствам других предметов.

Сенсорные эталоны – это общепринятые образцы внешних свойств предметов. В многовековой практике человечество создало определенные эталоны величин, форм, цветовых тонов. Овладевая представлениями об этих эталонах, ребенок получает как бы набор мерок, с которыми он может сопоставить любое вновь воспринимаемое свойство предмета и дать ему надлежащее определение.

Усвоение сенсорных эталонов – длительный и сложный процесс, так как это не только правильное их название, но и активное использование в предметно-практических действиях.

Формирование сенсорных эталонов может осуществляться по направлениям:

– Организация поиска эталона, идентично заданному образцу. Ребенок ищет заданный элемент в системе эталонов по образцу, находящемуся в поле зрения.

– Организация поиска эталона по представлению. Педагог показывает образец, просит ребенка запомнить его, а затем убирает образец и предлагает найти заданный эталон.

Формирование устойчивой связи между эталоном и словом возможно при назывании объектов и их свойств, а затем поиске эталона по его названию, словесному описанию.

Выделяют следующие этапы формирования сенсорных представлений:

1. Привлечение внимания к признаку предмета (цвет, форма и т.д.).
2. Соотнесение признака с соответствующим сенсорным эталоном.
3. Обозначение признаков предметов словом.
4. Формирование образа восприятия данного признака, выделение его в окружающей обстановке.
5. Включение сформированного образа в продуктивную детскую деятельность (лепка, рисование, аппликация, конструирование).

Сенсорные действия многочисленны и разнообразны – это рассматривание, ощупывание, выстукивание, обнюхивание, облизывание, прокатывание и т.п. В процессе восприятия ребенок накапливает зрительные, слуховые, осязательные, двигательные ощущения. Закрепить образы предметов, сделать их более четкими ребенку помогают слова. Если образы восприятия закреплены в слове, их можно вызвать в представлении ребенка и через некоторое время после восприятия предмета.

Детей раннего возраста знакомят с такими свойствами предметов и явлений как форма, величина, цвет, количество, положение в пространстве.

В качестве сенсорных эталонов цвета выступают семь цветов спектра и их оттенки по светлоте, и насыщенности: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый (хроматические), а так же черный, белый, оттенки серого (ахроматические).

В качестве эталонов величины три величины: большая, средняя, маленькая.

В качестве эталонов формы – предъявляют плоские фигуры (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал, многоугольник, трапецию) и объемные геометрические тела (шар, куб, параллелепипед («кирпичик»), эллипсоид («яйцо»), цилиндр, конус).

Поэтому целесообразно в первую очередь формировать у ребенка раннего возраста сенсорные представления именно об этих формах, цветовых тонах, величинах.

Цвет является значимым свойством объектов окружающего мира. Выделить цвет практическим путем в ходе практических действий с предметами, как, например величину или форму нельзя. Цвет не всегда напрямую влияет на сущность предметов, их функцию. Но это то свойство, которое позволяет выделить объект среди других и запомнить его. Знакомство детей с цветом начинают с четырех основных цветов: красного, желтого, зеленого и синего.

В процессе знакомства с цветом можно выделить следующие этапы:

1. Различение цветов по принципу «такой – не такой». Дети сравнивают предметы по цвету, прикладывая их друг к другу. При выполнении ребенком сравнения, взрослый называет цвет, не требуя от него повторения.

2. Зрительное соотнесение цветов – восприятие цвета на расстоянии, выбор цвета по образцу. Например, показать ребенку карточку определенного цвета и предложить найти в комнате предметы (или картинки) такого же цвета. После выполнения задания – называем цвет.

3. Закрепление представлений о цвете в слове. Дети различают цвета по названию, не прикладывая предметы друг к другу и не сравнивая их с образцом цвета, называют основные цвета.

Знакомство ребенка с цветом осуществляется в ходе специально организованных занятий, в быту, при рассматривании разных предметов (одежда, игрушки, овощи, фрукты и т. д.). При обращении внимания детей на явления «свет» и «темнота» можно обогащать восприятие новыми впечатлениями и расширить представления детей об окружающем мире. С помощью игр можно помочь преодолению у детей страха перед темнотой.

Величина – это значимое свойство предметов, которое помогает осознать размер, объем, протяженность. Знакомство детей раннего возраста с величиной происходит в ходе специальных упражнений, направленных на сравнение предметов. Предлагаем сравнивать предметы только по одному параметру (по высоте; по ширине).

- Сравниваем предметы, одинаковые по цвету и форме.

- Сначала сравниваем два предмета, резко различающихся по величине (большой и маленький кубик; высокая и низкая башни), затем добавляем средний по величине предмет.

- Параметры величины обозначаем словами, не требуя от детей повторения. Можно для наглядности использовать выразительные жесты.

Сначала величину обозначают при помощи слов «такой – не такой», затем «большой», «маленький», а далее используют понятия, обозначающие конкретные параметры величины: высокий – низкий, узкий – широкий, длинный – короткий.

Знакомить детей раннего возраста с величиной и закреплять знания можно следующими способами:

- Сравнивать пары предметов способом приложения.
- Зрительно сравнивать резко различающиеся по величине пары предметов.
- Использовать специальные дидактические игрушки – доски Сегена, пирамидки, вкладыши, матрешки и т.д.
- Использовать дидактические игры, направленные на изучение величины – настольно-печатные, подвижные и т.д.

Форма – это внешнее очертание, наружный вид предмета. Сначала знакомят с простыми фигурами: кругом и квадратом; помогают детям сравнить фигуры (круг гладкий, ровный, а у квадрата есть стороны и углы): показывают, как обвести контур фигуры пальцем. После их усвоения, детей знакомят с треугольником, прямоугольником, овалом.

Параллельно дается представление об объемных геометрических телах – шаре и кубе, а затем – о параллелепипеде («кирпичик») и эллипсоиде («яичко»).

Выделяют следующие этапы в процессе знакомства с формой:

- Практические действия. На этом этапе ребенок сравнивает предметы по форме «такой – не такой», не называя ее.
- Зрительное восприятие формы. Детей знакомят с эталонами плоских геометрических фигур.
- Запоминание геометрических форм и их названий, умение использовать эти знания в различных ситуациях (это продолжает изучаться в дошкольном возрасте).

Знакомить с геометрическими формами и закреплять представления о них можно следующими способами:

- Использовать специальные игрушки (погремушки, пирамидки, гилянды из чередующихся по форме предметов).
- Рассматривать эталоны форм – плоские и объемные фигуры.
- Рассматривать реальные предметы простой формы (строительный набор, предметы быта и обихода).
- Использовать специальные дидактические игры – подвижные, настольно-печатные.

Вопрос 4. Развитие речи детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

С детьми, страдающими задержкой речевого развития, проводятся специальные занятия по развитию речи.

Коррекционно-педагогическая работа планируется по следующим основным разделам: развитие понимания речи; развитие фразовой речи; расширение словарного запаса (активный и пассивный словарь); совершенствование грамматического строя речи (понимание ребенком грамматических конструкций); развитие общих речевых навыков (развитие речевого дыхания, интонационной выразительности речи).

Направления работы: пробуждение интереса к звукам окружающего мира и звукам речи; дифференциация неречевых звуков; дифференциация тихих и громких звуков; развитие умения определять направление и источник звука; развитие умения локализовать звук в пространстве; дифференциация звукоподражаний; развитие умения локализовать и узнавать голос; дифференциация неречевых и речевых звуков; развитие умения отличать голоса различной громкости; развитие умения ориентироваться на смысл сказанного; развитие речевой памяти.

Для стимулирования речи используют разнообразные методические приемы: вопросы; инсценировки; театр игрушек; пальчиковый театр; поручения; имитация звуков, имитация звуков животных; договаривание потешек; договаривание сказок; договаривание стихотворений.

Формирование собственной активной речи ребенка предполагает овладение им лексико-грамматической стороной речи и развитие форм и функций речи. Расширение словаря детей осуществляется за счет слов, обозначающих предметы, действия, признаки. Необходимо учитывать, что в пассивной речи ребенка существительных больше, чем глаголов, в активной речи они реже употребляют существительные, чем глаголы. Глаголы имеют особое значение при переходе ребенка к фразовой речи, поэтому при ознакомлении с окружающим миром необходимо одновременно работать над обогащением словаря различными категориями слов. Восприятие предмета ребенком должно сопровождаться не просто его названием, а связным повествованием, сообщением об этом предмете (педагог многократно употребляет новое слово в сочетании с другими словами).

Работа по развитию понимания речи предполагает накопление пассивного словаря, включающего разные части речи — существительные, глаголы, прилагательные и наречия. При этом работа ведется не только над словами, но и над фразами.

Предметный словарь: игрушки (мячик, кубик, машинка и т.д.), части тела (ноги, руки, голова, глаза и т.д.), одежда и обувь (шапка, шарф, куртка и т.д.), дом и квартира (дом, дверь, замок, лестница, комната и т.д.), мебель (стол, стул, диван, кровать и т.д.), овощи и фрукты (капуста, картошка, морковка, апельсин, банан, яблоко и т.д.), домашние животные и их детеныши (корова/теленочек, лошадь/жеребенок, свинья/поросенок и т.д.), дикие животные (волк, лиса, заяц и т.д.) и др.

Глагольный словарь: собственные действия ребенка (идет, «сидит», «стоит», «бежит», «прыгает» и т.д.), названия действий, которые совершают близкие ребенку люди («читает», «пишет», «стирает» и т.д.) и др.

Прилагательные, наречия: названия цветов (желтый, красный, синий, зеленый и т.д.), названия некоторых ощущений и состояний (сладкий, соленый, холодный, горячий, больно, вкусно и т.д.), названия некоторых понятий (большой, маленький; много, мало и т.д.).

При этом работа над словарем предполагает как уточнение значений уже знакомых ребенку слов, так и знакомство с новыми словами. Происходит работа над словарем как в повседневном общении, так и в специально организованных играх, например, «Покажи нужную картинку!», «Найди предмет по цвету» и др.

Работая над словарем, необходимо стимулировать развитие фразовой речи. Для этого предлагаем ребенку для использования примеры простейших фраз, состоящих из слов (в том числе, облегченных вариантов слов), которые уже хорошо знакомы малышу. Эти первые фразы несут в себе разные функции – предложение, побуждение, вопрос, констатацию факта, например: «Дай пить», «Маша бай-бай», «Где мама?», «Кто там?», «Вот большой дом», «Что это?», «Это красная машинка», «Это большой кубик» и т.д. Помните, что развитие фразовой речи — важнейшее направление развития речи малыша: фразовая речь не только помогает в общении, но и движет вперед все развитие ребенка.

При появлении первых слов во время лепета необходимо постоянно побуждать детей к произнесению отдельных, доступных им слов, звукоподражаний, т.е. вызывать у них активную речевую реакцию. По мере овладения действиями растёт речевая активность ребенка, развивается способность подражать речи взрослого.

Развивая активную речь ребенка, мы прежде всего стимулируем его речевое подражание.

Речевое подражание — воспроизведение вслед за говорящим произнесенных им звуков, слов, фраз. Речевое подражание маленького ребенка вначале похоже на эхо: взрослый говорит – ребенок тут же по-

вторяет. Чтобы подражание ребенком речи взрослого было осмысленным, речь должна быть тесно связана с практической деятельностью ребенка.

Если речь ребенка развивается с задержкой, необходимо провести специальную работу по активизации потребности подражать слову взрослого. При этом попытки ребенка говорить принимаются в любом виде, даже если говорит он пока непонятно и искаженно.

Для развития речевого общения необходимо:

На первом этапе обучения – научить ребенка пользоваться побудительной формой общения (дай, помоги, надень, пойдём). Научить ребенка выражать свою просьбу одним словом. На втором этапе обучения – научить ребенка выражать свою просьбу предложением, словосочетанием (давай играть, дай мне мяч) и предложением (скажи, тетя Ира, где ты была?).

Развивать речевое подражание лучше в интересных играх. Например, бегаем по комнате с расставленными в стороны руками – мы «самолеты», летим и гудим «У-у-у!»; или ходим по комнате и «крутим руль» – мы «машины», едем и сигналим «Би-би!»; изображаем игру на дудочке – «Ду-ду-ду!»; или укладываем куклу спать и поем ей песенку «Баю-бай!».

Особенно эффективным для развития речи является прием договаривания слов в знакомых потешках и стихах. Для этого необходимо делать паузы, предлагая ребенку договорить последнее слово в стихотворной строке или целую строку.

Работа по развитию активной речи не должна ограничиваться лишь рамками занятий и игр. Также необходимо использовать наблюдения, экскурсии, режимные процессы – для активизации речевых навыков.

ТЕМА 5

Организация адекватной предметно-развивающей среды для детей с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Организация предметно-развивающей среды для детей с фактором риска в развитии.

Предметно-развивающая среда оказывает формирующее воздействие на все стороны развития ребенка: умственное, физическое, нравственное, эстетическое, потому что ребенок не только познает предметы, овладевает действиями с предметами, усваивает их названия.

Предметно-развивающая среда — система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Правила создания предметно-развивающей среды:

1. Информативность, предусматривающая разнообразие тематики материалов и оборудования для активизации воспитанников во взаимодействии с предметным окружением. Театрализованный уголок играет важную роль в овладении детьми навыками разговорной диалогической речи. Зона настольных игр, экологическая зона, зоны конструирования, сюжетно-ролевых игр расширяют возможности детей взаимодействовать в различных видах детской деятельности, основной из которых является игра.

2. Вариативность, которая определяется общеразвивающим видом образовательного учреждения, приоритетным в развитии дошкольников, региональными особенностями, культурными традициями. В соответствии с приоритетным направлением деятельности дошкольного учреждения, педагоги уделяют большое внимание эстетическому оформлению помещений приемной и группы, привлекая к этой деятельности детей и родителей. Регулярно в приемной группы оформляются выставки с творческими семейными работами воспитанников, в которых отражается тематика региона.

3. Полифункциональность, предусматривающая обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды. Данный принцип реализуется благодаря комплексно-тематическому планированию и интеграции образовательных областей. Предметно-развивающая среда преобразуется в соответствии с темой недели: оформляются уголки, детям предоставляется игровой материал, который послужит развитию и закреплению определенных познавательно-речевых способностей.

4. Педагогическая целесообразность, которая позволяет предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить самовыражение воспитанников, индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка. В виду ограниченности пространства в группе, педагоги следят за тем, чтобы не перегружать зоны чрезмерным количеством информации, игровых материалов.

5. Трансформируемость, обеспечивающая возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющая, по ситуации, вынести на

первый план ту или иную функцию пространства. Трансформируемость предметно-развивающей среды группы происходит в основном за счет рационального размещения столов, использования мольбертов. Среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организованную, коммуникативную функции. Необходимо подобрать с учетом санитарных и психолого-педагогических требований мебель и игровое оборудование в каждой группе и установить так, что ребенок мог найти удобное и комфортное место для занятий.

Используемые игровые средства располагаются так, чтобы ребенок мог дотянуться до них без помощи взрослых. Форма и дизайн предметов ориентирована на безопасность и возраст детей. В каждой группе необходимо предусмотрено место для детской экспериментальной деятельности.

Предметно-развивающая среда группы меняется в зависимости от возрастных особенностей детей, периода обучения, сезонности. В предметно-развивающую среду надо включать развивающие игры, модели, игрушки с магнитами, настольно-печатные игры, предметы для познавательно-практической деятельности, материалы по сенсорному развитию, образы героев для пальчикового, кукольного театра, карточки для определения эмоций и чувств человека, озвученные игрушки. Персонажи кукольного театра являются наглядной и осязательной опорой для составления рассказа, сказки.

Правильно организованная развивающая среда позволяет ребенку научиться взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, понимать и оценивать чувства и поступки людей, а ведь именно это лежит в основе развивающего общения.

Вопрос 2. Лекотека как вид организации коррекционно-педагогического процесса.

Лекотека является новой формой дошкольного образования детей.

Термин «лекотека» («Lekotek») состоит из шведского слова «*leko*» – «игрушка» и «*tek*» – «собрание», «коллекция». Первая лекотека была открыта в 1963 г. в Стокгольме по инициативе родителей и педагогов. Целью основателей лекотеки являлось смягчение психотравмирующего воздействия госпитализации с помощью игровых методов.

В США первая лекотека была открыта в 1980 году в штате Иллинойс и в дальнейшем стала Национальным центром. Данное учреждение предоставляло детям с особыми потребностями и их семьям места для встреч со специалистами.

Лекотека – это структурно-функциональная единица, которая может осуществлять свою деятельность как автономно, так и в составе об-

разовательных учреждений: дошкольных; учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи; учреждений специального образования и некоторых других.

Клиенты лекотеки – дети с нарушениями развития или выраженными психогенными расстройствами, а также члены их семей или воспитатели. Важным фактором является хотя бы минимальная образовательная перспектива для ребенка.

Специалисты лекотеки реализуют индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы и проводят работу по психологическому сопровождению семьи, преимущественно в процессе игровой деятельности.

Лекотеки организуются для детей, которые не могут посещать государственные образовательные учреждения по состоянию здоровья или развития и нуждаются в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Обязательными для работы лекотеки являются помещения, оборудованные для реализации ее деятельности.

Для организации деятельности лекотеки в штатное расписание государственного образовательного учреждения, реализующего общеобразовательные программы дошкольного образования, вносятся изменения путем введения дополнительных штатных единиц:

- руководитель структурного подразделения;
- медсестра;
- педагог-психолог;
- учитель-дефектолог;
- учитель-логопед;
- специалист;
- социальный педагог;
- помощник воспитателя.

Структура и содержание работы зависят от особенностей, потребностей каждого ребенка и его семьи. Групповая форма работы применяется для детей от 1,5 лет (как правило, в качестве дополнительной к индивидуальным групповым сеансам).

С родителями могут проводиться консультации и групповые тренинги. Но при этом все формы работы с детьми предполагают обязательное активное участие родителей.

Лекотека также может организовывать и проводить обучение специалистов других учреждений по вопросам сопровождения семьи ребенка с особыми образовательными потребностями, игровых технологий, супервизии.

В лекотеку зачисляются дети при одновременном наличии следующих критериев:

- 1) возраст ребенка – от 2 месяцев до 6–7 лет;
- 2) ребенок не посещает государственное образовательное учреждение по состоянию здоровья или развития;
- 3) ребенок нуждается в психолого-педагогической и социальной помощи;
- 4) отсутствуют противопоказания для участия ребенка в программах лекотеки;
- 5) родители согласны с условиями договора;
- 6) ребенок проживает в районе оказания услуг данной лекотеки.

Противопоказаниями к участию в лекотеке могут быть:

– противопоказания в связи с тяжелыми нарушениями функций обеспечения жизнедеятельности, частыми неподдающимися лечению эпилептическими припадками, крайне тяжелыми массивными поражениями, аномалиями развития головного мозга, некоторыми генетическими нарушениями, быстро прогрессирующей деменцией, неспособностью к обучению (3-я степень способности к обучению – определяется при отсутствии приобретенного опыта во всех сферах развития) (по официальному медицинскому заключению, где указано, что ребенок не в состоянии посещать учреждение).

Вопрос 3. Цели и задачи деятельности лекотеки.

Цель работы лекотеки – обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей от 2 месяцев до 7 лет с нарушениями развития для социализации, формирования предпосылок учебной деятельности, поддержки развития личности детей и оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям).

Задачи лекотеки:

- психолого-педагогическое обследование детей от 2 месяцев до 7 лет с нарушениями развития при наличии согласия родителей (законных представителей);
- проведение психопрофилактики, психотерапии и психокоррекции средствами игры у детей от 2 месяцев до 7 лет с нарушениями развития;
- создание благоприятных условий для развития личности ребенка;
- реализация образовательной программы, разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников, принимаемой и реализуемой лекотекой самостоятельно;

- подбор индивидуальных техник формирования предпосылок учебной деятельности ребенка;

- содействие решению психологических проблем, препятствующих поступлению детей с нарушениями в развитии в дошкольные образовательные учреждения;

- помощь в адаптации в различных социальных группах;

- психологическая поддержка семьи ребенка с нарушением развития;

- проведение психопрофилактической и психокоррекционной работы с членами семьи ребенка от 2 месяцев до 7 лет с нарушением развития;

- обучение родителей (законных представителей) методам игрового взаимодействия с детьми, имеющими нарушения в развитии;

- обучение специалистов других учреждений по вопросам сопровождения семьи ребенка с нарушениями в развитии, игровых технологий, супервизии;

- помощь родителям (законным представителям) в подборе адекватных средств общения с собственным ребенком;

- поддержка инициатив родителей (законных представителей) в организации программ взаимодействия семей, создании родительских организаций.

В лекотеке организуется естественное взаимодействие ребенка со значимыми взрослыми (преимущественно в игровой деятельности), в процессе которого у него в раннем возрасте формируются базовые структуры личности, происходит коррекция и развитие различных психических процессов.

Для работы лекотеки важным аспектом является сотрудничество с родителями, построенное на уважении и принятии их такими, какими бы они ни были. В оказании ребенку с нарушениями развития необходимы совместные усилия специалистов лекотеки и родителей.

ТЕМА 6

Взаимодействие специалистов с семьей в процессе ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии

Вопрос 1. Основные функции семьи ребенка раннего возраста с фактором риска в речевом развитии.

Выделяют специфические функции семей, имеющих детей с нарушениями в развитии, в том числе и речевые.

1. *Реабилитационно-восстановительная функция* является одной из основных специфических функций семьи ребенка с отклонениями в развитии. Родители активно участвуют в процессе реабилитации своего ребенка. Они обращаются к специалистам и руководствуются их рекомендациями с целью оптимизации физического и психического состояния ребенка. Родители используют любую возможность для восстановления соматического здоровья ребенка.

2. *Функция эмоционального принятия.* Каким бы не был ребенок, он принимается близкими. Ребенок полностью включается в жизнь семьи. Семьи, в которых внутрисемейная атмосфера наполнена любовью и уважением к каждому члену семьи, где каждый представляет ценность для других, являются образцовыми. В таких семьях у детей легче и быстрее формируются эмоциональная стабильность, учебные навыки и знания, личностная зрелость, устойчивость к любым жизненным невзгодам. Семья с такими взаимоотношениями может служить примером для других.

3. *Коррекционно-образовательная функция.* Любовь к ребенку обязательно формирует у родителей мотивацию к его обучению. Родители ребенка участвуют в процессе его развития, обращаются к специалистам за помощью и, следуя их рекомендациям, организуют для ребенка дома специальные условия. В семье создается коррекционно-образовательная среда, способствующая развитию у ребенка интереса к окружающему миру и его познанию, раскрывающая его способности и возможности, оптимизирующая личностное развитие ребенка. Процесс образования любого ребенка, а ребенка с отклонениями в развитии особенно, не может ограничиваться лишь помощью специалистов коррекционного образовательного учреждения (детского сада или школы). Участие родителей в этом процессе обязательно, оно просто необходимо еще и потому, что этот процесс позволяет преодолевать не только проблемы ребенка, но и внутренние психологические трудности родителей.

4. *Приспособительно-адаптирующая функция.* Родители участвуют в процессе адаптации ребенка к жизни. Одновременно они адаптируют и окружающую среду к возможностям ребенка. С этой целью они используют уже имеющиеся или создают самостоятельно новые приспособительные устройства. Родительская любовь и чуткость позволяют приспособить ребенка и перевести его на более высокую ступень самостоятельности в самых сложных случаях.

5. *Социализирующая функция.* Известно, что процесс психологического взросления ребенка с отклонениями в развитии протекает с большими трудностями, в замедленном темпе, поэтапно. Первой ступенью

вхождения ребенка с отклонениями в социальную среду является его адаптация в семье. Успешность этого процесса во многом зависит от того, насколько адекватно реагируют на проблемы ребенка и как помогают их преодолевать его близкие родственники. Роль родителей в этом процессе является первостепенной.

6. *Профессионально-трудовая функция.* Родители ребенка участвуют в формировании у него трудовых навыков. Все начинается с элементарных требований, предъявляемых к ребенку в раннем детстве: санитарно-гигиенических, уборки игрушек, учебных принадлежностей, своих вещей, уборки в квартире и т.д. Именно такое приучение ребенка к труду формирует у него мотивацию к труду, потребность в участии в общественно-полезной деятельности.

7. *Функция личностно ориентированного подхода.* Воспитывая ребенка, родители видят в нем то, что отличает его от других детей: индивидуальность, способности, потребности. Об этом свидетельствуют многочисленные конкурсы, которые проводятся в системе специального образования. Помощь взрослого заключается в определении, развитии и поддержке способностей ребенка с отклонениями в развитии.

8. *Рекреационная функция.* Совместный отдых всей семьей, проведение досуга вместе с друзьями ребенка, в театре, на выставке или в кино на виду у всех – это форма достижения полной свободы от предубеждений в отношении возможностей инвалидов. Отдых на природе полезен не только ребенку, но взрослым. Такие контакты очень полезны ребенку. Они повышают жизненный тонус, помогают раскрыть его способности.

Вопрос 2. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с фактором риска в речевом развитии.

Процесс психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями – это целенаправленная, организованная система деятельности психологов, педагогов, специалистов-дефектологов по обеспечению оптимальных условий жизнедеятельности для детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. Эта система представляет собой совокупность структурных компонентов, органически связанных между собой.

Цель психолого-педагогического сопровождения семьи – помочь детям с ограниченными возможностями найти свое место в жизни, стать

не только объектом внимания, но и занять активную жизненную позицию, сформировав и укрепив определенные навыки здоровой жизнедеятельности.

Задачи психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, вытекают из общей цели и направлены на ее достижение. К основным задачам психолого-педагогического сопровождения семей с детьми-инвалидами относятся:

1. Проведение диагностики психофизиологического отклонения в развитии ребенка с целью оказания помощи родителям в прогнозировании путей дальнейшего развития ребенка с учетом возможных последствий.

2. Разработка технологий, методов, приемов и средств психолого-педагогического взаимодействия родителя и ребенка-инвалида с целью его личностного развития.

3. Оказание помощи семьям по предупреждению возникновения нарушений развития вторичных дефектов.

4. Определение семей и школой общих и конкретных задач психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями.

5. Трансформирование психологической, педагогической и научной информации в целях эффективного психолого-педагогического сопровождения.

6. Оказание помощи семьям по целенаправленному формированию мотивации участия в процессе психолого-педагогического сопровождения у детей с проблемами в развитии и воспитание у них оптимизма, видения жизненной перспективы, ощущения успеха.

Субъекты психолого-педагогического сопровождения – это психологи, педагоги, специалисты воспитательных и реабилитационных служб и т.д. Они организуют, наполняют конкретным содержанием и осуществляют процесс психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями. Они помогают установить связи, наладить контакт между детьми с проблемами в развитии и их родителями. Они подбирают и применяют конкретные методы и приемы, направленные на достижение ощутимых результатов в поддержке и развитии детей с ограниченными возможностями.

Процесс психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с ограниченными возможностями отличается многоаспектностью и полифункциональностью. Субъекты сопровождения призваны обеспечить соответствие результатов сопровождения требованиям государ-

ственной системы реабилитации и абилитации детей с проблемами в развитии, которые определены специальными нормативными документами.

Педагоги и психологи, как основные субъекты психолого-педагогического сопровождения родителей с детьми с ограниченными возможностями, должны обладать системой знаний о ребенке как объекте процесса сопровождения, его возрастных и индивидуальных особенностях, социальных факторах развития; иметь представления об анатомо-физиологических особенностях детей и подростков, о проблемах развития их организма и функциональных нарушениях; владеть информацией о привычках, наносящих ущерб здоровью ребенка, и быть готовым к оказанию помощи и поддержке детям с проблемами в развитии.

РАЗДЕЛ 2

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА

ТЕМА 1

Предмет, цель, задачи, понятийно-категориальный аппарат логопедической ритмики

Вопрос 1. Понятие, цель и задачи логоритмики.

Современное специальное образование в значительной степени ориентировано на использование в коррекционной работе различных видов искусства, в том числе музыки и движения как важнейшего средства воспитания гармоничной личности ребенка с ОПФР.

Логопедическая ритмика – составная часть коррекционно-педагогического комплексного метода преодоления речевых нарушений, где музыка как действенное организующее средство воздействия применяется с коррекционной целью.

Логоритмика, по определению Г.А. Волковой, одна из форм своеобразной активной терапии, основанной на связи движения, музыки и слова; коррекции психомоторики лиц с нарушениями речевой деятельности. Взаимоотношения указанных компонентов могут быть разнообразными, с преобладанием одного из них или связи между ними. С другой стороны, данный вид деятельности обуславливает включение ее в любую реабилитационную методику воспитания, лечения и обучения детей с различными отклонениями в развитии, особенно с речевой патологией. Таким образом, учитель-логопед может использовать логоритмику как самостоятельный метод логопедической работы (совместно с музыкальным руководителем) или как часть занятия.

Предмет логопедической ритмики – нарушения психомоторных функций у логопатов и система кинезитерапии и музыкотерапии.

Объектом логопедической ритмики является человек (ребенок) с речевой патологией.

Цель логоритмики: коррекция и профилактика имеющихся отклонений в развитии посредством ритмо-музыкальных упражнений в сопровождении речи, преодоление речевого нарушения путем развития, воспитания и коррекции у людей с речевой патологией двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой и в конечном счете адаптация к условиям внешней и внутренней среды.

Задачи:

1. Оздоровительные (укрепление костно-мышечного аппарата; развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики; формирование правильного дыхания; формирование чувства равновесия и т.д.).

2. Образовательные (формирование двигательных умений и навыков, формирование пространственных представлений, формирование способности произвольно передвигаться в пространстве относительно других людей и предметов, развитие ловкости, силы, выносливости, переключаемости, координации движений и т.д.).

3. Воспитательные (развитие чувства ритма, воспитание способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность; выразительно двигаться в соответствии с данным образом, воспитание положительных личностных качеств, правил в различных видах деятельности).

4. Коррекционные (выработка четких координированных движений во взаимосвязи с речью; развитие фонематического слуха, просодических компонентов речи; развитие пространственного праксиса и гнозиса; зрительного восприятия, внимания, систематическая работа по развитию психологической базы речи; развитие и коррекция музыкально-ритмических движений и т.д.).

Вопрос 2. Понятийно-категориальный аппарат логопедической ритмики.

Основные понятия логопедической ритмики.

Движение – комплекс психофизиологических функций, реализуемых двигательным аппаратом организма. Движение человека имеет специфический характер, который обусловлен сознательным социально-биологическим характером деятельности человека. Движение используется как фактор профилактики, лечения и реабилитации.

Двигательное умение – это владение, в той или иной степени, техникой действия, которое требует повышенной концентрации внимания на составных частях движений и способах решения двигательной задачи.

Двигательный навык – высокая степень владения техникой действия, при которой управление движением происходит автоматизировано и отличается высокой надежностью. Наличие выработанного двигательного навыка не исключает осознание двигательного акта в целом. Формирование двигательного навыка представляет собой процесс образования динамического стереотипа.

Кинестезия — ощущение положения и перемещения частей тела в пространстве, основанное на сигналах, поступающих от проприоцепторов.

Музыкально-ритмическое чувство – способность активно переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить.

Музыкотерапия – использование музыки с лечебной целью.

Психомоторика – совокупность сознательно управляемых двигательных действий. Психомоторное развитие протекает в тесной связи с моторным развитием; при нарушении психомоторного развития осуществляется неполный или неправильный анализ ощущений различных модальностей.

Ритм – 1) чередование каких-либо элементов, происходящее с определенной последовательностью, частотой и т. д.; скорость протекания чего-либо; 2) налаженный ход чего-либо; размеренность в протекании чего-либо; 3) закономерное чередование музыкальных звуков – одно из основных формообразующих средств в музыке; в частности, тактовый, акцентный ритм, основанный на чередовании сильных и слабых ударений.

Ритмика – 1) учение о музыкальных ритмах; 2) раздел фонетики, изучающий общие закономерности ритмического построения речи; 3) система физических упражнений, построенных на связи движения с музыкой.

Ритмомелодика – членение речи в соответствии с определенными интонационными и ритмическими моделями.

Фонетическая ритмика – раздел фонетики, изучающий общие закономерности ритмического построения речи.

Физиокинезотерапия – комплекс мероприятий, включающий активную и пассивную гимнастику, использование физических факторов, массаж и психотерапию, применяемый с целью восстановления функций при повреждениях опорно-двигательного аппарата.

Кинезитерапия – применение различных форм движения, двигательной активности и естественных моторных функций человека. Различные формы и средства движений изменяют общую реактивность организма, разрушают патологические динамические стереотипы и создают новые, обеспечивающие необходимую адаптацию. Частью кинезитерапии является лечебная ритмика, составным звеном которой является логопедическая ритмика.

ТЕМА 2

Концепция музыкально-ритмического воспитания в историческом аспекте

Еще в начале XX века в странах Европы получила распространение система музыкально-ритмического воспитания, основанная швейцарским педагогом и музыкантом Эмилем Жак-Далькрозом. Он считал, что именно в музыке имеется идеальный образец организованного движения. По его мнению, музыка регулирует движение и дает четкие представления соотношений между временем, пространством и движением. При помощи сочетания ритма, музыки и движения Далькроз решал задачу «воспитания ритма при помощи ритма», он использовал специальные упражнения, развивал у детей музыкальный слух, память, внимание, ритмичность, пластическую выразительность движений. Дальнейшее развитие система Жак-Далькроза получила в работах его учеников и последователей. Большая заслуга в этом принадлежит Н.Г. Александровой и В.А. Гринер.

В нашей стране в 30–40-е годы система музыкально-ритмического воспитания разрабатывалась Н.Г. Александровой, В.А. Гринер, Н.П. Збруевой, Е.В. Коновой, М.А. Румер. Н.Г. Александрова подчеркивала важность ритмического воспитания детей. Она отмечала, что ритмика есть та общая точка, на которой расходятся пути живописца, скульптора, музыканта, танцора, актера. В своих ранних работах Н.Г. Александрова подчеркивала значимость дифференцированного использования ритмики в зависимости от возраста людей. Она считала, что если ритмист работает в дошкольном учреждении, то его предмет становится частью воспитательных задач, которые ставятся в педагогике.

Из большого раздела ритмической гимнастики и музыкально-ритмического воздействия выделяется лечебная ритмика. Первым, кто ввел лечебную ритмику, был профессор В.А. Гиляровский. Затем в 30-е годы лечебная ритмика находит применение в логопедических учреждениях. Формируется особое направление воздействия в реабилитационных методиках – логопедическая ритмика. Первоначально логоритмика использовалась в работе с заикающимися дошкольниками.

В 50–70-е годы появились работы по логоритмике, которые касались устранения заикания у детей. В 1958 году переиздается работа В.А. Гринер «Логопедическая ритмика для дошкольников». Затем в 1960 году В.И. Рождественская в своей работе «Воспитание речи у за-

икающихся дошкольников» подчеркивала роль упражнений на сочетание слова с движением.

Попытка расширить область применения логоритмики в различных реабилитационных методиках была предпринята в учебно-методическом фильме «Логопедическая ритмика в детском саду» – автор сценария Г.А. Волкова. В этом фильме был представлен разнообразный логопедический материал, который необходим в коррекционной работе по устранению различных дефектов речи. Материал по логоритмике был дан дифференцировано в зависимости не только от ведущего речевого расстройства, но и от этапа коррекционно-воспитательной работы.

В 60-е годы польский логоритмист Аурелия Розенталь предприняла попытку ввести элементы ритмопластики в логопедическую работу. Упражнения на сочетание словесного и музыкального текстов и двигательной программы дают эффект при соблюдении необходимых условий: подчинение восприятию музыки; необходимо следить за осанкой, грацией, дикцией, интонацией, правильно оформлять речь в лексическом и грамматическом отношении.

Автор учебника «Логоритмика» Э. Килинска-Эвертовска, развивая положения Жак-Далькроза, на основе своих исследований сделала вывод, что логоритмика формирует у детей чувство ритма и музыкальности и может широко применяться в коррекции различных речевых нарушений.

Продолжателем идей Эмиля Жак-Далькроза является немецкий музыкант и педагог Карл Орф. Суть его методической концепции заключается в максимальном развитии активности детей через музыку и танец. Карл Орф считал, что достоинством этого метода является использование творческих возможностей ребенка и доставление ему эстетических эмоций. Движения сочетаются с ритмической речью, пением, игрой на простых музыкальных инструментах.

ТЕМА 3

Принципы логоритмического воздействия

Вопрос 1. Общедидактические принципы логопедической ритмики.

Принцип систематичности предопределяет последовательность изложения материала всего курса логопедической ритмики, соотношение теоретических положений и их практическую разработанность,

определяет раскрытие тем курса и распределение материала внутри них. Систематичность и постепенность заключается в непрерывности, регулярности, планомерности коррекционного процесса, определенно-го для развития, воспитания и перевоспитания тех или иных функций при различных речевых расстройствах.

Логоритмическая коррекция требует *повторения вырабатываемых двигательных навыков*. Только при многократных систематических повторениях образуются здоровые двигательные динамические стереотипы. Для эффективного повторения необходимо усвоенное сочетать с новым, чтобы процесс повторения носил вариативный характер: изменение упражнения, условий выполнения, разнообразие приемов, различия в содержании занятий. Включение новых раздражителей в выработанный динамический стереотип следует производить без резких изменений, при условии соблюдения постепенности.

Принцип сознательности и активности опирается на сознательное и активное отношение ребенка, взрослого (в отношении заикающихся детей, начиная со школьного возраста) к своей деятельности. Самостоятельная, активная деятельность ребенка находится в зависимости от возникающего интереса к предлагаемому заданию, сознательного его восприятия, понимания цели и способа выполнения. Активность детей дошкольного возраста на логоритмических занятиях стимулируется эмоциональностью педагога, образностью музыки, различными играми или игровыми правилами и упражнениями. В школьном и взрослом возрасте используются прямые инструкции по развитию активности при выполнении движения (команды, элементы соревнования, поощрение и т.п.).

Принцип наглядности в логопедической ритмике осуществляется путем безукоризненного практического показа движения педагогом – непосредственной зрительной наглядности, рассчитанной на конкретное представление движения, правильное двигательное ощущение и желание воспроизведения. Это непосредственная наглядность. Опосредствованная наглядность вступает тогда, когда необходимо пояснить отдельные детали и механизмы движения, которые скрыты от непосредственного восприятия (например, использование кинофильмов, графиков движений, магнитофонных записей музыкальных произведений в работе со взрослыми заикающимися, больными афазией).

Принцип доступности и индивидуализации предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей лиц с речевыми нарушениями. Оптимальная мера доступности определяется соответствием возрастных возможностей лиц с речевыми расстройствами, их двигатель-

ными возможностями, влиянием речевого нарушения на личность ребенка (взрослого) и степенью трудности заданий.

Одним из условий доступности является преемственность и постепенность в усложнении двигательных, речевых и музыкальных заданий. Практически это достигается правильным распределением материала на занятиях в течение коррекционного курса.

Принцип постепенного повышения требований определяет постановку перед занимающимися все более трудных новых заданий: двигательных, музыкальных, словесных. В процессе выполнения этих упражнений расширяется и обогащается объем двигательных умений и навыков, совершенствуются произвольная и речевая моторика, нормализуется темп и ритм речи в соответствии с заданным музыкальным темпом и ритмом.

Вопрос 2. Специфические принципы логопедической ритмики.

Принцип развития предполагает развитие: личности человека с речевой патологией; самого патологического неречевого и речевого процессов; сохранных функциональных систем и те изменения, которые наступают в организме, двигательной сфере и речи человека с речевым расстройством. Принцип развития обуславливает одновременное осуществление в процессе двигательной деятельности умственного, нравственного, эстетического и сенсорного воспитания.

Принцип всестороннего воздействия обуславливает общее влияние на организм. Действуя в качестве неспецифической терапии, ритмические и логоритмические средства повышают общую тренированность организма, совершенствуют общие нервнорефлекторные механизмы регуляции, создавая новые взаимоотношения между функциональными системами организма.

Этиопатогенетический принцип объясняет дифференцированное построение логоритмических занятий в зависимости от причины и патогенеза речевого расстройства. Занятия по логопедической ритмике будут разными при различных нарушениях.

Принцип учета симптоматики определяет физические возможности людей с речевой патологией, ослабленность детей с заиканием, с общим недоразвитием речи, наличие параличей и парезов (или иной неврологической симптоматики) при алалии, афазии, дизартрии; частичную или средней степени выраженности ограниченность движений больных с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Принцип комплексности предполагает связь логопедической ритмики с другими медико-психолого-педагогическими воздействиями и

основными видами музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, праздники и развлечения, танцевальное творчество, игра на музыкальных инструментах, в том числе детских инструментах).

ТЕМА 4

Основные звенья и направления логоритмического воздействия

Вопрос 1. Развитие неречевых процессов средствами логоритмики.

Развитие неречевых процессов: слухового внимания и слуховой памяти; произвольного внимания; оптико-пространственных представлений и умений; развитие координации общих движений и тонкой произвольной моторики; мимики лица; воспитания чувства темпа и ритма в движении; личностных качеств.

Ходьба и маршировка (вводные и заключительные упражнения). Ходьба – естественный вид движения человека. Она осуществляется за счет четкой координации движений рук и ног. Дети, имеющие речевые нарушения, как правило, неловки: ходьба их неустойчивая, походка неровная. Поэтому задания по обучению ходьбе и легкому бегу под музыку обязательно включаются в каждое логоритмическое занятие.

Регуляция мышечного тонуса. У детей, имеющих речевую патологию, часто отмечается не только нарушение артикуляции, но и недостатки мелкой и общей моторики. Они, как правило, неловки, движения их плохо координированы. Причина этого кроется в нарушении тонуса мышц. Чаще всего дети-речевики излишне напряжены, резки в движениях, суетливы. Иногда же, наоборот, имеет место снижение мышечного тонуса, а как следствие, вялость общих движений. Для коррекции этих недостатков моторики необходимо научить детей умению регулировать свой мышечный тонус: расслаблять и напрягать определенные группы мышц.

Развитие внимания и памяти. У детей, имеющих речевые нарушения, часто наблюдается недостаточная сформированность моторного, зрительного, а особенно слухового внимания и памяти. Поэтому на занятиях по логоритмике обязательно проводятся упражнения, направленные на развитие всех видов внимания и памяти. В результате выполнения специально подобранных упражнений у дошкольников посте-

пенно формируется быстрая и точная реакция на различные виды раздражителей. Дети учатся сосредотачиваться, проявляя для этого определенные волевые усилия.

Развитие чувства музыкального размера (метра). Метр – ритм, в котором все длительности одинаковы, а акценты одинаковой силы появляются через определенные (равные или неравные) промежутки времени. На логоритмических занятиях детям дается представление об акценте, как об ударном моменте в звучании, т. е. силовом выделении отдельного звука в музыке. Услышав акцент на фоне звучания равной силы, ребенок должен подать какой-либо условный сигнал.

Развитие чувства музыкального темпа. Темп – скорость исполнения музыки, которая определяется частотой чередования основных метрических долей. Темп может быть медленный, умеренный и быстрый.

Развитие чувства музыкального ритма. У детей с речевой патологией часто наблюдаются недостатки в восприятии ритма. Выражается это в том, что они немзыкальны, как правило, с трудом заучивают стихи, так как не воспринимают музыкального ритма стихотворения, не улавливают его рифмы. У таких дошкольников возникают сложности при воспроизведении слоговой структуры слов, состоящих из трех и более слогов. Пытаясь произнести длинное слово, ребенок пропускает или переставляет местами его слоги, звуки. Музыкальным ритмом называется чередование и соотношение длительностей звуков в музыкальном произведении. Ритмические единицы – это длительности отдельных звуков и пауз.

Игра на музыкальных инструментах. На занятиях часто используются детские музыкальные инструменты. Благодаря игре с музыкальными игрушками у дошкольников формируется чувство музыкального ритма, темпа, улучшается внимание, музыкальный слух, совершенствуется пальчиковая моторика, развивается дыхание (при игре на духовых инструментах). Музицирование способствует развитию творческих способностей.

Пальчиковые игры. Представительства речевой и пальчиковой зон в коре головного мозга человека находятся в непосредственной близости и оказывают друг на друга влияние. Для совершенствования тонких движений пальцев рук с детьми проводятся различные пальчиковые игры с пением или игры с мелкими предметами под музыку.

Подвижные игры. Основная форма деятельности детей – игра. Подвижные игры развивают у детей эмоционально-волевые качества, обучают самым разнообразным видам движения – ходьбе, бегу, прыжкам, учат ориентироваться в пространстве. Весь словесный мате-

риал – песенки, потешки, пропеваемые или проговариваемые детьми во время подвижных игр, служит еще одной важной цели – закреплению в речи дошкольников различных групп звуков.

Слушание музыки. Музыка по своей природе очень эмоциональна и образна. Музыкальными средствами на логоритмических занятиях постепенно развивают художественное восприятие детей. Детям предлагается для прослушивания как вокальная, так и инструментальная музыка.

Вопрос 2. Развитие речи и коррекция речевых нарушений средствами логоритмики.

Развитие дыхания – один из первых и очень важных этапов коррекционного воздействия на детей-логопатов независимо от вида их речевого дефекта. Цель дыхательных упражнений – способствовать выработке правильного диафрагмального дыхания, продолжительности выдоха, его силы и постепенности. Перед педагогом встает задача формирования у детей сначала физиологического (неречевого), а затем на его основе речевого дыхания. В отличие от физиологического дыхания, происходящего автоматически, речевое – является произвольным.

Развитие голоса. Посредством голосового аппарата издаются звуки, различные по высоте, силе и тембру. Их совокупность и определяет голос человека. Высота голоса – это повышение или понижение тона (переход от высокого голоса к низкому, и наоборот). Сила голоса – произнесение звуков с определенной громкостью: громко, нормально, тихо. Тембр голоса – это его качественная окраска. Задачей педагога является: 1) развивать у детей основные качества голоса – силу и высоту; 2) приучать их говорить без напряжения, меняя голос в соответствии с ситуацией.

Темп речи. Под темпом речи понимается скорость ее протекания во времени. Если темп речи ускорен, то от этого ухудшается внятность, четкость речи, артикуляция звуков.

Интонационная выразительность речи. Интонация – это сложный комплекс всех выразительных средств звучащей речи, включающих общие с музыкой элементы, такие как мелодика, темп, ритм, паузация и логическое ударение (в музыке это акцент). Благодаря интонации мысль приобретает законченный характер, высказыванию может придаваться дополнительное значение, вплоть до изменения смысла на противоположный.

Пение. При пении происходит взаимодействие певческой интонации, слухового и мышечного ощущений. Кроме того пение поднимает настроение, развивает художественный вкус и творческие способности.

Речь с движением. Позволяет совершенствовать общую и мелкую моторику, вырабатывает четкие координированные действия во взаимосвязи с речью.

Мимика. Это движение лица, которое выражает внутреннее эмоциональное состояние человека. Мимика тесно связана с артикуляцией и, стимулируя ребенка изображать на лице различные эмоции, мы способствуем развитию у него не только мимической, но и артикуляционной моторики, в частности развиваем подвижность мышц губ и щек.

Артикуляция. К подвижным органам артикуляции (речевым органам) относятся язык, губы и челюсти. Артикуляционные упражнения на занятиях выполняются под ритмическую музыку или под счет.

Фонематическое восприятие. Это четкое различение на слух всех звуковых единиц родного языка, включая и близкие в акустическом отношении звуки (твердые и мягкие, глухие и звонкие). Работа по формированию фонематического восприятия начинается с развития слухового внимания на материале неречевых (шумовых и музыкальных) звуков.

Коррекция нарушений звукопроизношения. На этапе автоматизации изолированного звука детям предлагаются игры на четкое его проговаривание. Очень полезно связывать звуки с какими-либо музыкальными образами.

Грамматика. На логоритмических занятиях возможно закрепление знаний по грамматике, полученных на логопедических занятиях. В форме подвижной игры или игры-вокализации грамматические задания вызывают живой интерес, и, следовательно, лучше усваиваются детьми дошкольного возраста.

Лексика. В рамках логоритмического воспитания необходимо осуществлять одну очень важную задачу – расширять словарный запас детей.

ТЕМА 5

Средства логопедической ритмики

Вопрос 1. Музыкально-двигательные средства логоритмики.

Ходьба. Ходьба – автоматизированный моторный акт, при котором четко координируются движения рук и ног. Она используется на каждом занятии на протяжении всего курса как вводное упражнение. От занятия к занятию дети осваивают все более сложные виды ходьбы.

Сначала дети осваивают ходьбу и маршировку по кругу в одиночку, парами и группами, ходьбу с обхождением препятствий. Затем вводятся

более сложные упражнения: встречная ходьба, ходьба и маршировка с заданным направлением, с изменением темпа, с перестроением.

Упражнения на регуляцию мышечного тонуса. Регуляция мышечного тонуса – это способность напрягать или расслаблять мышцы. Такие упражнения используются на протяжении всего курса занятий сразу после ходьбы и маршировки. Большая или меньшая сила мышечного напряжения соотносится с более громким или более тихим звучанием музыки.

Упражнения на развитие дыхания. Эти упражнения способствуют выработке диафрагмального дыхания, достаточно продолжительного, сильного и постепенного выдоха. Можно использовать упражнения, при которых дыхательные мышцы работают с особым напряжением, и даже некоторые из упражнений буддийской гимнастики, способствующие развитию не только органов дыхания, но и работе сердечно-сосудистой системы.

Упражнения на развитие мелкой моторики. Эти упражнения, развивая движения пальцев рук, их взаимодействие, координацию, способствуют развитию артикуляционной моторики. Упражнения проводятся на музыкальном материале, позже под речевое сопровождение.

Упражнения на развитие чувства темпа. Темп – это скорость музыкального исполнения. Сначала темп усваивается на простых движениях: хлопки, удары в бубен, взмахи руками. Затем включаются движения ногами, ходьба и бег. Прежде всего отрабатываются два темпа движений – медленный и быстрый, затем вводятся понятия «ускорение» и «замедление» темпа.

У детей с нарушениями речи темп отрабатывается в упражнениях на построения и перестроения: движения змейкой, цепочкой, в две колонны, в два круга, в несколько кругов. При этом необходимо знать индивидуальный темп каждого ребенка.

Упражнения с элементами танцев. Упражнения способствуют развитию общей моторики, координации движений, чувства темпа и ритма. Строятся на элементах классического танца (используются принятые в ней позиции рук и ног) и русского народного танца (каблучный шаг, тройной притоп, «веревочка»).

Заключительные упражнения. Эти упражнения приводят детей в спокойное состояние после целого ряда двигательных и речевых нагрузок. Выполняются в конце логоритмического занятия. Используют разные виды упражнений: ходьбу, дыхательные упражнения, упражнения на релаксацию, несложные упражнения на статическую координацию движений, простые общеразвивающие упражнения.

Вопрос 2. Двигательно-речевые средства логопедической ритмики.

Упражнения на развитие фонационного дыхания. Упражнения способствуют выработке правильного фонационного дыхания, продолжительного, сильного и постепенного выдоха. На выдохе произносятся сначала слоги, затем слова и предложения. На заключительных этапах дыхание сочетается с проговариванием стихов.

Упражнения на развитие голоса. Эти упражнения способствуют развитию силы, диапазона, выразительности голоса. Работа над голосом начинается с произношения на выдохе гласных и согласных звуков. Сила голоса развивается путем произнесения гласных более громко или более тихо в соответствии с усилением или ослаблением звучания музыкального сопровождения. Выразительности голоса можно добиться, развивая интонационную сторону коротких музыкально-речевых фраз.

Упражнения на развитие артикуляции и дикции. Эти упражнения способствуют выработке четкого произнесения звуков, развитию артикуляционной моторики. Начинают с произнесения гласных звуков без голоса, затем подключают голос. Вслед за гласными проговариваются согласные и слоги без голоса и с голосом. Затем вводятся движения рук.

Упражнения на развитие координации движений и речи. Эти упражнения представляют интерес для логопедов, не владеющих музыкальным инструментом. Их можно использовать не только на логопедических занятиях, но и для проведения динамических пауз во время логопедических занятий. Речевой материал необходимо подбирать, исходя из коррекционной цели занятия (нормализация темпа и ритма речи; развитие словаря и грамматического строя речи; автоматизация звукопроизношения).

Ритм стихотворной строки (она не должна быть длинной) следует согласовывать с движениями рук, ног и туловища. Учитывается возраст детей, их речевые и двигательные возможности.

Упражнения на развитие речевого внимания. Эти упражнения приучают детей вслушиваться в инструкцию, понимать ее и действовать в соответствии с ней. Слово в этом случае становится сигналом и руководством к действию.

Пение. В пении вырабатывается координация слуха и голоса, воспитывается последовательность и организованность речи. При подборе песенного материала должен быть учтен певческий диапазон ребенка: у детей 5–6 лет он составляет интервал от «ре» до «си» первой октавы, у детей 6–7 лет – от «ре» первой октавы до «до» второй октавы.

При воспитании вокальных навыков необходимо уделять большое внимание дыханию (быстрый, глубокий, бесшумный вдох и медленный плавный выдох), работе над четкой и ясной дикцией. Темп исполнения медленный или средний. Текст песен подбирается с учетом коррекционной направленности логопедических занятий.

Упражнения на развитие мелкой моторики. Эти упражнения развивают движения пальцев рук, их взаимодействие, координацию и способствуют развитию артикуляционной моторики. Упражнения проводятся на определенном речевом материале.

Упражнения с предметами. Эти упражнения достаточно сложны для детей с нарушениями речи. Они направлены на развитие статической и динамической координации движений, развитие координации движений и речи, развитие точности и пластики движений. Разучивание движений происходит вместе с речью (текст произносят дети вместе с педагогом) в медленном темпе, по частям. Затем темп выполнения увеличивается.

Используются гимнастические палки, ленты, обручи и мячи. Текст подбирается в соответствии с речевыми возможностями группы и этапом логопедической работы.

Речевые упражнения. Речевые упражнения используются на лого- ритмических занятиях с музыкальным сопровождением (мелодекламация) и без него. Для детей дошкольного возраста более удобны стихотворные мелодекламации, где стихотворной строке соответствует музыкальная фраза.

ТЕМА 6

Обследование состояния психомоторики лиц с нарушениями речи

Вопрос 1. Обследование состояния психомоторики лиц с речевыми нарушениями (по методике Г.А. Волковой).

Обследование включает 26 тестов. Они направлены на исследование двигательной памяти, переключаемости движений, статической и динамической координации, пространственной организации, объема и качества движений, чувства темпа и ритма.

1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении проб. Отмечается: качество, правильность, последовательность выполнения движений.

2. Исследование произвольного торможения движений. Отмечается: плавность и точность движений.

3. Исследование статической координации движений. Отмечается, насколько обследуемый свободен и устойчив в удержании позы.

4. Исследование динамической координации движений. Отмечается: верно ли выполняет движения с 1-го раза или со 2, 3-го раза; уверенно или с напряжением, раскачиваясь, балансируя туловищем и руками.

5. Исследование внимания. Отмечается: одновременность выполнения заданных движений, точность, плавность выполнения.

6. Исследование координации движений.

7. Исследование переключаемости движений. Отмечается: точность и быстрота перехода от одних движений к другим.

8. Исследование наличия или отсутствия того или иного предлагаемого движения.

9. Исследование пространственной организации движения. Отмечается: знание сторон тела, уверенность выполнения.

10. Исследование произвольной моторики пальцев рук. Отмечается: плавность, точность и одновременность выполнения движений, соблюдение темпа выполнения движения, невыполнение.

11. Исследование орального праксиса. Отмечается: объем и качество движений губ, правильность выполнения, диапазон движений, напряженность мышц, истощаемость движений.

12. Исследование объема и качества движений мышц щек. Отмечается: правильность выполнения; удаётся ли изолированное надуть одну щеку.

13. Исследование объема и качества движений языка. Отмечается: правильность выполнения, диапазон движений языка, характер движения языка: двигается неуклюже, неточно, всей массой, медленно.

14. Исследование объема и качества движений мышц лба. Отмечается: правильность выполнения; удаётся ли движение.

15. Исследование объема и качества движений мышц глаз.

16. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз. Отмечается: удаётся ли движение; правильность выполнения.

17. Исследование слухового внимания. Отмечается: ошибки в восприятии услышанного, умение определить неправильные звучания.

18. Исследование музыкального слуха. Отмечается: степень развития музыкального слуха (абсолютный, относительный, не развит).

19. Исследование восприятия музыки. Отмечается: умение определить характер музыки, контрастные части музыкального произведения.

20. Исследование звуковысотного слуха. Отмечается: умение различать направление звукоряда, величину интервала между звуками.

21. Исследование тембрового слуха. Отмечается: умение различать звучание различных инструментов.

22. Исследование динамического слуха. Отмечается: умение различать сильное и слабое звучание инструмента.

23. Исследование ритмического чувства. Отмечается: правильность воспроизведения ритмического рисунка, соблюдение заданного темпа.

24. Исследование продолжительности и силы выдоха. Отмечается продолжительность выдоха.

25. Исследование певческого диапазона голоса.

26. Исследование темпа речи. Отмечается: нормальный, замедленный, ускоренный темп речи.

Вопрос 2. Обследование состояния моторных функций у детей с заиканием по методике Н.А. Рычковой.

Обследование состоит из пяти разделов, каждый из которых содержит от 5 до 14 тестовых заданий. Сначала обследуется общая произвольная моторика, затем мимическая моторика, речевая моторика, тонкие движения пальцев рук. Завершается обследование изучением чувства ритма.

1. Обследование состояния отдельных компонентов общей произвольной моторики.

С этой целью используются тесты мотометрической шкалы Н.И. Озерецкого. Обследуется статическая и динамическая координация, одновременность и отчетливость выполнения движений.

1. Ребенку предлагают стать на пальцы ног («на цыпочки») и удерживать эту позу с открытыми глазами в течение 10 с. Руки вытянуты по швам, ноги плотно сдвинуты, пятки и носки сомкнуты. Задание считается невыполненным, если обследуемый сошел с первоначальной позиции или коснулся пятками пола. Учитывается шатание, балансирование, приподнимание и опускание на пальцах ног. Допускается повторение пробы до 3 раз.

2. Ребенок с открытыми глазами продвигается прыжками попеременно на правой и левой ноге на расстояние 5 м. Нога, не участвующая активно в движении, согнута под прямым углом в коленном суставе, руки на бедрах. По сигналу испытуемый начинает прыгать и, допрыгав до заранее указанного ему места, опускает подогнутую ногу. Скорость не учитывается. Задание считается невыполненным, если обследуемый больше чем на 50 см отклоняется от прямой линии, касается пола подо-

гнутой ногой и размахивает руками. Допускается повторение задания 2 раза для каждой ноги.

3. Испытуемому дается квадратный листок (размером 5х5 см) папиросной бумаги и предлагается как можно быстрее при помощи пальцев правой руки скатать шарик; помогать во время работы другой рукой не разрешается. Задание продлевается в положении руки на весу. После перерыва в 15с предлагают скатать шарик другой рукой. Время выполнения – не более 15 с для правой руки, 20 с для левой (для левшей цифры обратные). Тест считается невыполненным, если будет потрачено более указанного времени и если шарики не будут достаточно компактно свернуты.

Тест оценивается плюсом, если задание выполнено для обеих рук; при выполнении задания для одной руки ставится 1/2 плюса; в протоколе указывается, для какой руки выполнено задание. При неудаче допускается повторение теста, но не более 2 раз для каждой руки.

4. Справа и слева от спичечной коробки (на расстоянии, равном длине спички) расположены в ряд (вертикально) по 10 спичек с каждой стороны. По сигналу обследуемый начинает укладывать спички в коробку, для чего он должен большим и указательным пальцами обеих рук брать одновременно с каждой стороны по спичке и одновременно же класть их в коробку. Первыми берутся спички, ближайšie к стенкам коробки. В течение 20 с должно быть уложено не менее, чем по 5 спичек, взятых с каждой стороны. Задание считается невыполненным, если ребенок производил движения разновременно или уложил менее 5 спичек за 20 с. Допускается повторение задания.

5. Обследуемому предлагается оскалить зубы (широко улыбнуться). Следят за тем, чтобы не было лишних движений (наморщивания лба, поднимания бровей и т.д.), при наличии которых тест считается невыполненным.

II. Обследование произвольной мимической моторики.

Предлагаются следующие задания (желательно в игровой форме).

1. Поднять брови («Удивление»).
2. Слегка сомкнуть веки.
3. Прищурить глаза («Яркое солнце»).
4. Плотнo сомкнуть веки («Стало темно»).
5. Сжать губы.
6. Придать губам такое положение, которое требуется для игры на духовом инструменте.
7. Вытянуть губы, как для произнесения звука О.
8. Надуть щеки.

9. Оскалить зубы («Забор»).

10. Вытянуть губы, как для свиста.

Дается общая характеристика мимики по результатам наблюдения за ребенком (живая, вялая, напряженная, спокойная, дифференцированная или недифференцированная мимика, амимия, гримасничанье).

III. Обследование речевой моторики.

Задания преподносятся в игровой форме. Оцениваются сила, точность, объем и переключаемость движений. Отмечаются наличие синкинезий, девиации языка, быстрота формирования артикуляционного уклада, длительность удержания позы.

1. Открыть и закрыть рот.

2. Рот полуоткрыть, широко открыть, закрыть.

3. Имитировать жевательные движения.

4. Попеременно надуть щеки.

5. Втянуть щеки внутрь.

6. Оттянуть углы рта, как для произнесения звука «и»; губы сделать круглыми – «о»; вытянуть губы – «у».

7. Высунуть «широкий» и «узкий» язык, удержать заданную позу на счет до 5.

8. Покусывать кончик языка.

9. Касаться кончиком языка поочередно правого и левого углов рта, верхней и нижней губы («Часы»).

10. Упереть кончик языка в нижние зубы с одновременным выгибанием спинки языка («Кошка сердится»).

11. Пощелкать языком («Поехали на лошадке»).

12. Поднять кончик языка вверх, облизать верхнюю губу («Вкусное варенье»).

13. Приблизить кончик языка к небу и пощелкать («Поцокнем»).

14. Произнести гласные звуки на твердой и мягкой атаке.

IV. Обследование тонких движений пальцев рук (степени их дифференцированности).

Предлагаются следующие задания.

1. Сжать пальцы в кулаки.

2. Соединить пальцы одной руки с пальцами другой («Пальчики здороваются»).

3. Загибать по очереди палец на правой, затем палец на левой руке («Пальчики прячутся»).

4. Переплести руки «в замок».

5. Выполнить пробу «корова–коза».

Обследование действий с предметами включает такие задания.

1. Выложить узор из мозаики.
2. Самостоятельно застегнуть пуговицы.
3. Нанизать на нитку бусинки.
4. Уложить в коробку, действуя одновременно правой и левой рукой, 5 спичек, беря по одной.
5. Начертить карандашом вертикальные параллельные линии (до 7).

V. Обследование чувства ритма.

Детям 5–6 лет педагог показывает хлопками ритмический рисунок знакомых песен, который им следует повторить.

Вопрос 3. Обследование состояния моторных функций у дошкольников с дизартрией (по методике Г.В. Бабиной, Ю.Ф. Гаркуши, Т.В. Волосовец, Р.Е. Идес).

Данное обследование включает исследование всех сторон моторной сферы и является наиболее полным.

I. Обследование состояния общей моторики оценивается с помощью следующих тестов:

1. Движения и серии движений для рук:
 - бросить мяч логопеду и поймать его в обратном броске;
 - руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;
 - правая рука на поясе, левая – к плечу, левая рука вверх, правая – к плечу и т.д.;
 - держа руки над головой, переложить из одной кисти в другую три ленты по очереди;
 - поднять руку с каким-либо предметом вверх, затем, подняв другую руку вверх, переложить предмет из руки в руку.
2. Другие движения:
 - прыгать на двух ногах и на каждой;
 - выпрыгнуть двумя ногами в лежащий на полу обруч и выпрыгнуть из него;
 - катить обруч, двигаясь рядом с ним.
3. Произвольное управление движениями:
 - остановиться по сигналу во время ходьбы, пробежки, прыжков;
 - изменить вид движения, согласуясь с сигналом (ходьба на носочках под тихие удары в бубен, переход на ходьбу на полной ступне с увеличением громкости ударов, при прекращении звучания бубна – остановка движения).
4. Статическая координация:
 - стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги

упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед; стоять с открытыми, потом с закрытыми глазами;

- стоять с открытыми, потом с закрытыми глазами на одной, затем на другой ноге, руки вытянуты вперед.

5. Динамическая координация:

- маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями;
- выполнять подряд 3–5 приседаний, стоя на пальцах;
- проскакать на обеих ногах, затем на одной (от стола к окну);
- пройти по одной линии, приставляя носок к пятке.

6. Пространственная организация движений:

- ходить по кругу, а затем, повернувшись на 180°, идти в обратном направлении через круг по диагонали;

- пройти от центра круга направо, потом двигаться налево по кругу;
- повернуться вокруг собственной оси через правое плечо, через левое;

- последовательно выполнить пробы: кулак–ребро–ладонь, делая это правой рукой, затем левой, двумя руками, на плоскости и без опоры на нее.

7. Темп выполнения движений:

- удерживать заданный темп в движениях рук;
- изменять темп выполнения серии движений от медленного к быстрому и наоборот (по сигналу);
- выполнить графическое задание: чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 с в произвольном темпе; в течение следующих 15 с чертить как можно быстрее; в течение следующих 15 с чертить в первоначальном темпе.

II. Исследование произвольной моторики пальцев рук включает следующие задания (выполняются отдельно каждой рукой, затем обеими руками, уточняется ведущая рука).

1. Статическая координация движения:

- распрямить ладонь правой руки, сблизить пальцы и удержать кисть в этом положении под счет до 10–15;
- распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать кисть в этом положении под счет 10–15;

- выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет до 15;
- выставить второй и пятый пальцы и удержать под счет до 5–8;
- положить вторые пальцы обеих рук на третьи и удержать это положение под счет до 5–8; положить третьи пальцы на вторые и удержать под счет до 5–8.

2. Динамическая координация движений:
- пальцы сжать в кулак, разжать (5–8 раз);
 - выполнить пробу: кулак–ребро–ладонь (5–8 раз);
 - положить ладони на стол, разъединить пальцы, соединить (5–8 раз);
 - одновременно менять положение обеих рук: одна кисть сжата в кулак, другая разжата (5–8 раз);
 - по очереди выставить второй и третий пальцы, затем второй и пятый (5–8 раз);
 - по очереди соединять все пальцы правой руки с большим пальцем правой руки, все пальцы левой руки с большим пальцем левой руки, затем выполнять эти движения обеими руками одновременно;
 - по очереди касаться каждым пальцем стола;
 - по очереди перекачивать карандаш каждым пальцем, начиная со второго.

III. Обследование мимической моторики (объема и качества движений) включает приводимые ниже задания и осуществляется в следующем порядке.

1. Мышцы лба:
 - поднять брови, нахмурить брови;
 - наморщить лоб.
2. Мышцы глаз:
 - легко сомкнуть веки, плотно сомкнуть веки;
 - закрыть правый глаз, затем левый;
 - подмигнуть.
3. Мышцы щек:
 - надуть левую, затем правую щеку;
 - надуть обе щеки одновременно;
 - перекачивать воздух из одной щеки в другую.
4. Мимика лицевых мышц:
 - изобразить различные эмоциональные состояния: удивление, радость, испуг, грусть, недовольство.
5. Праксис лицевой мускулатуры:
 - символический свист, символический поцелуй, улыбка, оскал, цоканье.

IV. Обследование моторики артикуляционного аппарата проходит в следующем порядке с использованием приводимых ниже заданий.

1. Двигательная функция губ:
 - сомкнуть губы;
 - округлить губы, как при произнесении звука о, удерживать позу под счет до 10;

– вытянуть губы в трубочку, как при произнесении звука у, удерживать позу под счет до 10;

– вытянуть губы, сомкнуть их «хоботком», удерживать позу под счет до 10;

– растянуть губы в улыбке, удерживать их в таком положении под счет до 5;

– максимально растянуть губы в улыбке, удерживать под счет до 10;

– поднять верхнюю губу, видны верхние зубы;

– опустить нижнюю губу, видны нижние зубы;

– многократно произносить губные звуки (б-б-б, п-п-п).

2. Двигательная функция челюсти:

– широко раскрыть рот, как при произнесении звука а, и закрыть;

– сделать движение нижней челюстью вправо, влево, вперед.

3. Двигательные функции языка:

– положить широкий язык на нижнюю губу и удерживать под счет до 5;

– положить широкий язык на верхнюю губу и удерживать под счет до 5;

– переводить кончик языка из правого угла рта в левый, не касаясь губ;

– высунуть язык (лопаточкой, иголочкой);

– приблизить кончик языка по очереди к верхним и нижним зубам с внутренней стороны (рот приоткрыт);

– поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет до 5, опустить к нижним зубам;

– упереть язык в правую, затем в левую щеку;

– закрыть глаза, вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу;

– произвести движение языком вперед-назад при открытом рте.

4. Двигательная функция мягкого неба:

– широко открыть рот и четко произнести звук а (на твердой атаке);

– логопеду провести шпателем или зондом по мягкому небу;

– при зажатом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

Рекомендации к анализу результатов обследования моторных функций.

При анализе результатов следует обратить внимание на следующие моменты:

– доступность для ребенка предлагаемого задания;

– качество выполнения движения (сохранение объема движения, возможность фиксации той или иной позы, четкость и точность выполнения, инертность, истощаемость, скованность, вялость, расторможенность, недифференцированность движений);

- особенности переключаемости: доступность переключения с одного движения на другое, плавность переключения, его скорость, наличие персевераций, застревание на одной позе;
- особенности двигательной памяти, внимания, самоконтроля;
- количество попыток при выполнении движений, возможности обучения;
- темп выполнения (нормальный, замедленный, ускоренный); возможности произвольного изменения темпа; качество выполнения движений при ускоренном темпе;
- ошибки в пространственной ориентации: незнание сторон тела; неуверенное знание;
- особенности удержания позы (спокойное или напряженное, раскачивание из стороны в сторону, балансирование туловищем, руками, головой, сход с места или рывки в стороны и т.п.);
- соответствие двигательной реакции сигналу;
- наличие сопутствующих, насильственных движений;
- наличие саливации (в обследовании артикуляционного аппарата).

V. Обследование ритмического чувства осуществляется с помощью следующего задания.

Ребенку предлагают простучать карандашом ритмический рисунок, заданный с помощью инструкции, образца, графической схемы, с выделением акцента и без его выделения.

Рекомендация к анализу результатов обследования чувства ритма: при воспроизведении ребенком ритмического рисунка надо обратить внимание на соблюдение им заданного темпа, сохранение количества элементов в данном ритмическом рисунке, соблюдение пауз внутри ритмического рисунка.

ТЕМА 7

Методика проведения логоритмических занятий с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи

Вопрос 1. Основные направления коррекции фонетико-фонематических нарушений речи средствами логопедической ритмики.

Дети с ФФНР – это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, входящее в первую группу расстройств, представляет собой нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Поскольку речь не только высшая форма психической деятельности, но и высший моторный акт, то, развивая двигательную систему, мы развиваем и произносительную, моторную сторону речи.

Как показали исследования у детей с фонематическим недоразвитием речи затруднена способность к переключению с одного вида движений на другой. Задачей логоритмики будет являться тренировка моторной сферы на «включение» в движение.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи страдает построение сложных координированных движений, тонкая моторика пальцев и артикуляционная моторика. Для этой группы детей основной задачей будет развитие артикуляционной моторики, тонких, координированных речевых движений.

Занятие по логоритмике в специальном детском саду для группы детей с ФФН включает: элементы музыкального занятия, фрагменты логоритмического занятия для заикающихся; элементы физкультурного занятия и элементы занятия по ритмике. Занятие проводит логопед и музыкальный работник или только логопед.

Задача музыкального работника – научить детей непринужденно двигаться в соответствии с характером музыки, темпом, регистром, научить ускорять и замедлять движение, изменять движения в соответствии с содержанием музыкальной фразы, развивать внимание музыкальную память, формировать черты общего и речевого поведения.

Задача логопеда – нормализовать двигательные функции и речь, проводить не только коррекцию моторики и речи, но и поведения, характера, всей личности в целом. Подбор музыкально-ритмического и речевого материала происходит с учетом структуры речевых и двигательных нарушений.

Логоритмическое занятие тесно связано с логопедическим, его содержание изменяется по мере поэтапного усложнения речевого материала и проводится с использованием игровых приемов.

Вопрос 2. Методика проведения логоритмических занятий при ФФН.

Примерная схема занятий по логоритмике может быть следующей.

1 часть. Подготовительная. Музыкально-ритмическая разминка. Занимает 5–7 мин. (10%) и подготавливает организм к основной двигательной-речевой нагрузке. Включает организационный момент (построения, приветствия, рапорт дежурного), ходьбу, дыхательные упражнения, упражнения на развитие произвольной регуляции мышечного тонуса и счетные упражнения.

1. Ходьба, различные ее виды – на носках, на пятках, со сменой темпа и направления – настраивают на рабочий лад, организуют детей для проведения занятия.

2. Некоторые из видов общеразвивающих упражнений: а) чередование ходьбы и бега в соответствии с музыкой; б) упражнения, развивающие умение двигаться в соответствии с характером и темпом музыки.

3. Некоторые из видов музыкально-ритмических упражнений: а) развивающие слуховое и речевое внимание, а также такие свойства внимания, как переключаемость, устойчивость, умение его распределять; б) регулирующие мышечный тонус; в) направленные на развитие координации движений и речи.

II часть. Основная. Занимает 20–25 мин. (80%) и содержит упражнения на развитие основных двигательных и речевых умений и направлена на преодоление речевого нарушения и продолжение основной логопедической работы «путем логоритмики. Сюда включаются упражнения для регуляции дыхания, голоса, артикуляции с элементами мимической гимнастики, вокальные распевания, пение песен и стихотворные и прозаические мелодекламации.

1. Упражнения на развитие дыхания: а) дифференцированное дыхание (вдох и выдох носом, вдох и выдох ртом, вдох ртом – выдох носом, вдох носом – выдох ртом); б) развитие длительной, направленной воздушной струи – «Упрямая свеча», «Погреем руки», «Дует ветер по дорожке» (по методике М. Ф. Фомичевой); в) диафрагмальное дыхание – «Ушки» (наклоны головы к одному и другому плечу), повороты туловища, «Насос» (наклоны вниз), наклоны в стороны, «Локоть-колени» (по методике Стрельниковой).

2. Упражнения на развитие голоса: а) фонетическая ритмика с использованием гласных звуков (а, о, у, э, ы, и); б) звуко-слоговые сочетания с выполнением различных движений в положении сидя потурецки. Взятые из буддийской гимнастики, они способствуют не только правильному физиологическому дыханию, но и укрепляют сердечно-сосудистую систему, способствуют правильному мозговому кровообращению.

3. Игры на координацию речи и движений: а) речевые игры на материале слогов; б) двигательные-слоговые игры; в) речевки — короткие четверостишия, направленные на развитие координации между движением и словом. При выполнении упражнений на координацию слова с движением можно использовать небольшие четверостишия из произведений А. Барто, С. Маршака, С. Михалкова.

4. Общеразвивающие упражнения из положения стоя.
5. Упражнения для развития тонкой, мимической и речевой моторики.
6. Упражнения общеразвивающие из положения сидя и лежа.
7. Музыкальная игра или хоровод.

III часть. Заключительная часть. Нормализация дыхания и сердечной деятельности. Упражнение на дыхание и ходьба. Упражнения на расслабления.

Занимает 5–7 мин. (10%), восстанавливает дыхание. Даются упражнения на дыхание, расслабление и различные виды ходьбы.

Все логоритмические занятия служат целям коррекции речи, движения и личности детей в целом, и их программа должна быть согласована с этапами логопедической работы. Если логоритмическое занятие проводится перед логопедическим, то его задачей является подготовка к речевому занятию. Если оно идет вслед за логопедическим занятием, то его целью будет закрепление навыков, полученных у логопеда.

Вопрос 3. Этапы логоритмической работы по преодолению у дошкольников неправильного звукопроизношения.

Логоритмическая работа по преодолению у дошкольников неправильного звукопроизношения включает три этапа:

- 1) подготовительный;
- 2) этап формирования первичных произносительных навыков;
- 3) этап формирования коммуникативных навыков.

В подготовительный период на логопедических и логоритмических занятиях проводятся упражнения и игры для развития слухового внимания, речевого слуха, фонематического восприятия, артикуляционной моторики, физиологического дыхания, речевого дыхания, голоса.

На *подготовительном этапе* обычно используются упражнения на развитие:

- общих речевых навыков – дыхания, голоса, различные распевки (например, пропевание гласных звуков в сочетании с движением;
- упражнения на формирование чувства ритма и темпа сначала на музыкальном, а затем и на речевом материале (упражнения на четкое проговаривание слогов с сохраненными у детей согласными);
- артикуляционные и мимические упражнения;
- игры на развитие всех видов внимания и памяти (моторной, зрительной, слуховой, поначалу на музыкальном, а затем речевом материале);

– упражнения, способствующие формированию фонематического восприятия (прежде всего предлагаются задания по различию шумовых, а затем музыкальных звуков);

– подвижные игры с разнообразными дидактическими заданиями (формирование двигательных навыков, эмоционально-волевых качеств, а также расширение словарного запаса и закрепление в речи детей определенных грамматических конструкций).

Все эти виды заданий сочетаются с упражнениями на развитие общей и мелкой моторики, ориентации в пространстве, координации движений и регуляции мышечного тонуса. В качестве отдыха между двигательными упражнениями детям могут быть предложены задания по слушанию инструментальной и вокальной музыки с дальнейшим ее обсуждением.

На *этапе формирования звука* логоритмические занятия включают материал для развития мимики лица, орального праксиса, общей моторики. Развитие общей моторики осуществляется на материале основных движений: ходьбы, маршировки, бега, поскоков, пробежек, различных построений, перестроений. Подключаются движения рук, подвижные игры. Последние проводятся без речевого материала, поскольку звуки еще не поставлены.

На втором этапе на логоритмических занятиях в основной их части проводятся следующие упражнения:

- на выработку длительного направленного выдоха;
- упражнения в произнесении вновь поставленных звуков в изолированном виде; затем в слогах (например, в виде звукоподражаний), в сочетании с движениями, как мелкими, так и общими;
- речь с движением, чтения чистоговорок, стихов, а также мелодекламация и пение простых попевок, включающих многократно повторяющиеся слова, содержащие автоматизируемые в данный период звуки;
- развитие слухового внимания, а на его основе фонематического слуха (для сравнения детям дают сначала слова и слоги, и лишь затем звуки, близкие в акустическом отношении).

На *третьем этапе* формирования коммуникативных умений (автоматизация звука в предложениях и введение его в свободную речь детей) используются дидактические задания, включающие речевой материал, насыщенный соответствующими звуками, – это могут быть разнообразные стихи, песни, считалки, народные потешки и т.п.

На завершающем этапе автоматизации звука можно вернуться к хорошо знакомым детям играм, но использовать при этом достаточно сложный речевой материал. Например, можно провести игры на разви-

тие различных качеств голоса (проговаривание одной и той же фразы тихо и громко, высоко и низко, в разном темпе).

Следует отметить, что на любом этапе логоритмической работы с детьми, имеющими диагноз фонетико-фонематическое нарушение речи проводятся упражнения на совершенствование внимания и памяти, чувства ритма и музыкального слуха, навыков ориентации в пространстве, координации движения с музыкой и словом, задания на расслабления различных групп мышц по контрасту с напряжением.

ТЕМА 8

Методика проведения логоритмических занятий с детьми, имеющими общее недоразвитие речи

Вопрос 1. Особенности двигательной сферы детей с ОНР.

Исследования Г.Р. Шашкиной состояния моторной сферы дошкольников с ОНР подготовительной группы показали, что:

1) моторика детей с ОНР данного возраста значительно ниже возрастной группы, 89% детей отстают в моторном развитии от своих сверстников;

2) группа детей с ОНР в моторном плане неоднородна;

3) по уровню моторного развития можно выделить три подгруппы:

а) дети с нормальным моторным развитием (10%);

б) со сниженной моторикой (около 60%);

в) с несформированной моторной сферой (30%);

4) состояние развития моторики и речи у дошкольников с ОНР позволяет сделать вывод о необходимости проведения специальных логоритмических занятий для более эффективного преодоления такого сложного речевого нарушения, как ОНР.

Г.А. Волкова в результате своих исследований, говорит о том, что у детей с моторной алалией выявляется разнообразная неврологическая симптоматика: легкая сглаженность носогубной складки, слабость лицевого, подъязычного нервов и в целом черепно-мозговых нервов, что обуславливает картину центральных параличей и парезов артикуляторной мускулатуры. Эти нарушения сочетаются с непостоянными симптомами пирамидной недостаточности, недоразвитием моторики, дети моторно неловки, ходят ссутулившись, опустив голову, на расставленных ногах. В пробах на левшество нередко обнаруживается слабость правой руки, и многие дети пользуются левой рукой при еде, игре, рисовании, охотнее

прыгают на левой ноге, толкают ею мяч. Нередки нарушения оптико-пространственного праксиса: дети не ориентируются в схеме тела, не могут или затрудняются организовать движение и серию движений в пространстве. Также Г.А. Волкова. отмечает, что дети с пониженной активностью коры, склонные к тормозным процессам, проявляют в игровой деятельности робость, вялость, их движения скованны, они быстро утомляются. А детям с повышенной возбудимостью не хватает сосредоточенности, внимания и настойчивости в доведении игры до конца.

При сенсорной алалии Г.А. Волкова отмечает у детей общее двигательное беспокойство, иногда легкий хореатетозный гиперкинез. Имеются нарушения оптико-пространственного гнозиса, ярко выражена неустойчивость и истощаемость внимания.

Вопрос 2. Методики проведения логоритмических занятий с детьми с ОНР.

Существуют несколько методик проведения логоритмических занятий с детьми с речевыми нарушениями.

В.А. Гринер в своей работе «Логопедическая ритмика для дошкольников» (1957) говорит о необходимости применения логоритмических занятий в логопедических группах, что является важнейшей основой для выправки не только моторики ребенка, но и его речевых недостатков. Автором предлагается следующая структура занятия:

Пение.

Вводное упражнение.

Упражнения, регулирующие мышечный тонус.

Речевое упражнение без музыкального сопровождения.

Упражнения, активизирующие внимание.

Упражнения, воспитывающие чувство ритма.

Игра.

Заключительные упражнения.

В. А. Гринер особое значение придает упражнениям с включением речевого материала. Слово вводится:

- в форме пения, которое может быть использовано для выработки протяжности и плавности звука и для упорядочения дыхания;

- в форме заданий, связывающих разговорную речь с некоторыми элементами музыкальной речи;

- на особом месте стоят речевые упражнения без музыкального сопровождения (начиная с вопросно-ответной беседы и заканчивая пере-сказом, нормальной спонтанной речью);

- в двигательные задания включается речевой материал.

Также очень важно то, что в основе всего метода лежит музыкальный ритм, как организующий момент. На занятиях В. А. Гринер уделяет большое внимание и развитию высших психических функций, что, несомненно, является очень значимым в процессе развития детей с ОНР.

Г.Р. Шашкина в соответствии с результатами своего исследования предлагает следующую структуру логоритмического занятия.

Подготовительная часть: включает в себя ходьбу спокойного характера под маршевую музыку, упражнения на различные виды ходьбы и бега, с движениями рук, с изменением направления, со сменой движений, с перестроением.

Основная часть: включает в себя упражнения следующих направлений:

- 1) упражнения на развитие дыхания;
- 2) упражнения для четкого проговаривания гласных звуков (фонетическая ритмика гласных звуков без музыкального сопровождения);
- 3) голосовые упражнения;
- 4) упражнения для четкого проговаривания слогов;
- 5) речевые игры;
- 6) речевые игры на внимание, переключаемость, синхронность;
- 7) общие развивающие упражнения из положения стоя;
- 8) упражнения для развития речевых, мимических и тонких движений пальцев рук;
- 9) общие развивающие упражнения из положений сидя и лежа.

Заключительная часть: упражнения на восстановление дыхания и релаксацию, различные виды спокойной ходьбы.

Анализируя предложенную Г.Р. Шашкиной схему занятия, можно отметить, что очень большое внимание уделяется развитию орального праксиса, мимики, что, несомненно, является одним из главных положительных моментов в этой методике. Так как у детей с ОНР наблюдается несформированность двигательной сферы, в том числе и мелкой моторики, артикуляционной.

Одним из недостатков этой методики является то, что очень мало внимания уделяется развитию ориентировки в пространстве, развитию чувства ритма и темпа. Также очень мало внимания уделяется развитию творческой деятельности, воображения, просодии речи, что является необходимым условием для развития личности дошкольника, эмоционально-волевой сферы.

Г.А. Волкова предлагает поэтапное использование логоритмических средств.

Этап: *Подготовительный.*

Цели: – создание условий для установления контакта;
– формирование и корригирование основных движений (общеразвивающие и двигательные комплексы в подвижных играх);
– воспитание сенсорных и сенсомоторных компонентов чувства ритма детей, с использованием способности рисования.

Этап: *Формирование основных двигательных умений ребенка.*

Цель: – тренировка основных движений (бег, ходьба, лазание, прыжки, метание мячей и т. п.).

В упражнения и игры вводятся различные предметы, отличающиеся по величине, форме и цвету. Называя их во время движений, дети активизируют словарь. Проводятся упражнения и игры по воспитанию выразительности, ритма и темпа движений.

Этап: *Развитие высших психических функций.*

Цели: – развитие памяти;
– развитие тактильно-кинестетических ощущений;
– коррекция речи.

На занятиях активно используется драматизация. Развиваются навыки узнавания свойств предмета: веса, термических свойств и т. д. Параллельно идет обучение детей составлению групп из однородных предметов для усвоения понятий «много», «мало», «одинаково», и т. п.

Этап: *Совершенствование речевой деятельности.*

Цели: – развитие анализа слов в предложении;
– обогащение словаря;
– стимуляция музыкальной деятельности детей.

Анализируя предложенную Г.А. Волковой методику, следует отметить то, что здесь работа идет системно, по всем направлениям: развивается моторика, речь, чувство ритма, высшие психические функции, продуктивные виды деятельности.

Однако одной из специфик коррекционной работы с детьми с ОНР является развитие орального праксиса, тонкой моторики, фонетическая ритмика; а в данной методике таких направлений не наблюдается и можно говорить о том, что она не подходит для коррекции ОНР, так как не учитывает особенности психомоторики детей с ОНР.

Таким образом, можно говорить о том, что на сегодняшний день не существует готовой, полноценной методики логоритмического воздействия на детей с ОНР, которая бы учитывала возрастные и индивидуальные особенности детей данной категории. Но, анализируя данные методики можно выделить для себя необходимые направления, учиты-

вать их в дальнейшем при составлении логоритмического комплекса упражнений. Выделенные направления:

- развитие дыхания и орального праксиса, мимики;
- развитие четкого произношения (фонетическая ритмика);
- развитие голоса, просодии;
- развитие двигательных умений и тонких движений пальцев рук;
- развитие, коррекция речи;
- развитие высших психических функций;
- развитие чувства ритма и темпа;
- развитие творчества и инициативы.

Вопрос 3. Методика проведения логоритмических занятий с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Для развития творческого потенциала, эффективной коррекции многообразных речевых нарушений у детей с ОНР Р.Л. Бабушкина и О.М. Кислякова рекомендуют использовать огромное количество упражнений, игр и тренингов, способствующих развитию связной речи детей, как дошкольного, так и старшего дошкольного возраста с ОНР.

1. *Музицирование.* Это выражение своего активного отношения к музыкальному искусству в реальном звучании.

1.1. Вокальное музицирование предполагает приведение голосового аппарата в рабочее состояние, настройку слуха и внимания, знакомство с возможностями человеческого голоса. В этот раздел вошли игры по развитию голосового аппарата, звукоподражательные игры с пением, фонопедические упражнения, песенный фольклор, пение с движением и тональным аккомпанементом.

1.2. Инструментальное музицирование является основой формирования ритмических навыков игры на различных музыкальных инструментах и их заместителях. В раздел включены игры с инструментами, звучащими предметами, ритмодекламации с инструментами, озвучивание текста по графическим знакам, партитуре, ритмическое и мелодическое сопровождение литературных текстов.

2. *Речедвигательные игры и упражнения.* Предполагают развитие координационно-регулирующих функций речи и движения. Они развивают дыхательную систему, все виды моторики, устанавливают ассоциации между выразительными движениями и персонажами сказок, стихов, драматизации.

2.1. Дыхательно-артикуляционный тренинг. Игры и игровые упражнения этого раздела используются на каждом занятии и являются основой для формирования неречевого и речевого дыхания, артикуляци-

онной базы звуков. Дыхательно-артикуляционный тренинг проводится сначала изолированно, затем включается в ролевые ситуации. Упражнения выполняются под счет, с музыкальным сопровождением, с опорой на дирижерский жест и образец педагога.

2.2. Игровой массаж и пальчиковая гимнастика. Игровой массаж служит для снятия излишнего мышечного тонуса, утомления, умственного напряжения. Раздел включает игры и игровые упражнения только для рук и для рук с использованием различных предметов. Пальчиковые игры и упражнения стимулируют развитие артикуляционного компонента речи, развивают фантазию, превращают учебный процесс в увлекательную игру.

2.3. Речевые игры и ролевые стихи являются основой для развития просодических компонентов речи: ритмичности, мелодики, интонационной выразительности, кроме того, они оказывают благоприятное воздействие на состояние вербальной памяти и продуктивности запоминания. Соединение ритмичной, выразительной речи с движением способствует конкретизации слуховых образов, формированию связной речи.

3. *Танцевально-ритмические упражнения.* Являются основой для развития чувства ритма и двигательных способностей, позволяющих свободно и красиво выполнять согласованные с музыкой движения, задания и игры (в том числе подвижные).

3.1. Игрогимнастика позволяет чувствовать и развивать определенные группы мышц, регулировать мышечный тонус, включает необходимые игры и упражнения для развития координации, пространственной ориентировки, осознания схемы собственного тела.

3.2. Игроритмика это двигательные и ритмические комплексы, выполняемые под специально подобранную музыку. Каждая танцевально-ритмическая композиция имеет целевую направленность, сюжетный характер и завершенность. В танцевальных композициях передается характеристика музыкального произведения при помощи движений рук, пластических жестов и выразительных поз. При исполнении ритмических комплексов используются жесты рук и телодвижения, сопровождающиеся звуком (хлопками, шлепками, щелчками пальцев, притопываниями). Временная организация игр и упражнений поддерживается счетом, музыкой, стихотворными текстами. Для игрового оформления заданий часто используются погремушки, трещотки, камешки, ракушки, «радуги», кубики.

4. *Эмоционально-волевой тренинг.* Раздел включает игры и игровые упражнения, имеющие своей целью невербальное и вербальное выра-

жение основных эмоций (радости, печали, удивления, страха, злости, интереса, горя, спокойствия).

Являясь недирективным видом деятельности, эмоционально-волевой тренинг направлен в первую очередь на развитие сенситивных способностей (эмпатии, коммуникативных навыков) и позитивной самооценки путем вовлечения ребенка в общую игровую деятельность. Успешность выполнения игровых заданий позволяет ребенку преодолевать комплекс неполноценности.

Достижение эмоционального раскрепощения, открытости происходит через эмоциональную разминку. Релаксационные упражнения снимают мышечное напряжение и позволяют контролировать деструктивные эмоции и действия, овладеть навыками саморегуляции. Параллельно развиваются коммуникативная и регулирующая функции речи.

5. *Креативный тренинг*. Способствует развитию беглости, гибкости и оригинальности мышления, умению планировать и организовывать свою деятельность, переходу от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению, формированию конструктивных представлений. Опираясь на музыкальные впечатления, дети создают пластические, графические и словесные образы.

ТЕМА 9

Методика проведения логоритмических занятий с заикающимися

Вопрос 1. Структурные компоненты логоритмических занятий с заикающимися.

Примерное занятие с заикающимися детьми, направленное на тренировку речи и других психических функций, может иметь такую схему:

1) вводные упражнения: различные виды ходьбы в колонне для воспитания ориентировки в пространстве, в коллективе, умения планировать движения, ходить в определенном темпе;

2) распевание: для воспитания речевого дыхания, напевности, автоматизации звуков в ударных слогах, сочетания пения с тактированием, координации пения с движениями рук;

3) пение: для автоматизации звуков, воспитания координации пения с ходьбой, с маршировкой на месте; для развития ритмического слуха, слухового внимания, памяти, понимания характера музыки;

4) упражнения на воспитание произвольного внимания (специальное стимулирование воспитания, быстрая и точная реакция на зрительные раздражители, развитие волевой сферы заикающегося);

5) упражнения на воспитание координации напевной речи с различными движениями для выработки произвольного управления своими мышцами;

6) слушание музыки с последующими упражнениями для развития музыкальной памяти;

7) игра-драматизация для воспитания яркой образности, эмоциональности;

8) заключительное упражнение (спокойная ходьба в колонне).

В.А. Гринер и Ю.А. Флоренская предлагают следующие разделы логопедической работы с заикающимися.

I. Воспитание медленного темпа и плавных движений.

II. Связь речи с движением и музыкальным ритмом.

III. Связь движения и речи с характером ритма.

IV. Практика наступательности, решительности, смелости, в двигательном – речевых заданиях.

По сравнению с В.А. Гринер и Ю.А. Флоренской, Н.А. Тугова разделяет логоритмическую работу на кварталы. В кварталах представлены упражнения по возрастающей сложности. В первом и втором кварталах используются упражнения, развивающие четкую реакцию на сигнал. В третьем и четвертом кварталах упражнения, развивающие четкую реакцию на сигнал, усложняются: увеличивается количество сигналов, движения каждый раз заменяются новыми.

Н.А. Рычкова предлагает проводить занятия по следующей схеме:

1. Ритмическая разминка.

2. Некоторые из видов музыкально-ритмических упражнений:

а) упражнения для развития основных сторон внимания;

б) упражнения, регулирующие мышечный тонус;

в) упражнения для развития чувства темпа и ритма;

г) упражнения для развития координации движений, упражнения на координацию речи с движением.

3. Слушание музыки (1 произведение).

4. Пение (2–3 песни).

5. Упражнения для развития тонких пальцев рук.

6. Упражнения для развития речевых и мимических движений.

7. Игра.

8. Заключительная ходьба под марш спокойного характера.

В первой части занятия даются музыкально-ритмические упражнения, которые направлены на тренировку памяти, внимания, ориентировки, тормозных реакций, координации движения. Особое место занимают упражнения, регулирующие мышечный тонус, которые пронизывают все разделы работы. По мере нарастания утомления идет переход ко второй части занятия – слушанию музыки и пению. Слушание музыки целесообразно проводить в середине занятия, чтобы дать возможность ребенку отдохнуть и подготовиться к игре. После слушания музыки начинают пение. Вслед за спокойным видом деятельности переходят к подвижной игре в целях разрядки, а также закрепления выработанных навыков. Заключительная ходьба нормализует дыхание, успокаивает детей, организует их для последующих занятий.

Вопрос 2. Содержание занятий и дифференцированная методика подачи материала.

Ритмическая разминка. Целью ритмической разминки является внесение дисциплины и организованности. Этой цели служит вводная ходьба с соблюдением четкости линий построения, точного сочетания движений с началом и концом музыки. Разучиваются шаги на носках и на пятках, несложные перестроения. Далее переходят к легкому бегу, чередованию ходьбы и бега, прыжкам, галопу; отрабатываются элементы физкультурных и танцевальных движений.

При невротическом заикании необходимо учить детей непринужденным, свободным, выразительным движениям в соответствии с характером музыки, темпом, регистрами.

При неврозоподобном заикании показана тренировка предлагаемого движения, его точности, согласованности, а также неоднократные повторения по образцу движений педагога.

Упражнения для развития основных сторон внимания. Упражнения на переключение внимания включают смену движений, сопровождающуюся разными музыкальными отрывками. Например, предлагается на торжественную музыку – идти, на веселую – бежать. Развитие устойчивости внимания состоит в наблюдении ребенка за рядом движений педагога и самостоятельном, последовательном повторении их. Упражнения на объем внимания включают воспроизведение ребенком несложных движений после одновременного их показа двумя детьми.

При невротическом заикании в целях развития активного внимания можно использовать следующие формы его тренировки.

1. Осуществление детьми определенных движений от лица сказочного персонажа, преодолевающего различные препятствия путем перепрыгивания, подскоков, лазания, метания и т.д.

2. Это же предлагается в соревновательных ситуациях.

3. В словесных объяснениях, где проводится:

- а) объяснение движений детьми после их выполнения;
- б) объяснения детьми уже знакомых упражнений до их выполнения;
- в) самостоятельное придумывание упражнений и объяснение их до выполнения.

При неврозоподобном заикании следует постепенно переходить от изолированной работы над переключением, устойчивостью, затем расширением объема, распределением внимания до чередования данных видов упражнений на одном занятии.

Упражнения, регулирующие мышечный тонус. Целью этого вида упражнений является устранение напряженности, скованности, воспитание свободы действий. Предлагаются отдельные задания на расслабление или напряжение мышц.

Например, поочередное раскачивание, потряхивание ног и рук, вращения кистями, наклоны туловища под музыку, а также имитационные движения: «Полоскание платочков», «Самолеты летят» и т.д. Используются специальные упражнения на смену напряжения и расслабления, состоящие из серии последовательных действий. Например, руки в стороны, сжать в кулак, бросить; руки вверх, в кулак, бросить наклон (руки свободные) и другие.

Детей с невротическим заиканием полезно тренировать под сменяющийся музыкальный материал. Необходимы упражнения, требующие изменения мышечного тонуса в зависимости от звучания разных по силе звуков.

При неврозоподобном заикании движения напряжения и расслабления сначала нужно тренировать отдельно, затем чередовать их. Обязательно объяснение движений педагогом и детьми. Применяются четкие музыкальные и словесные сигналы для смены движений, счет.

Упражнения для развития чувства темпа и ритма. На занятиях разучивают разные движения под музыку, построения, упражнения с предметами, этюды, пляски. Все это служит цели развития чувства темпа и ритма. Постоянно ведется работа над различением темпов медленного и быстрого, постепенного замедления и убыстрения, словесное объяснение детьми разных по темпу движений. Используются отхлопывание, отстукивание ритмов, пропевание слов на заданный ритм.

При невротическом заикании можно быстро усложнять ритмические задания, вводить различные смены темпа и ритма.

При неврозоподобном заикании необходимо начинать тренировку с простейших ритмов и постепенно их усложнять. Вводятся упражнения на восприятие одинаковых ритмов, которые состоят в выполнении детьми движений, объединенных одним и тем же ритмом.

Упражнения для развития координации движений. Упражнения дают навык точного совмещения разнородных движений в направлении, скорости, напряженности. Это могут быть упражнения с предметом, а также пляски и импровизации.

При невротическом заикании предлагаются сложные комбинации движений. Обращается внимание на эмоциональность и четкость выполнения уже разученного упражнения.

При неврозоподобном заикании ведется углубленное разучивание сначала простых, затем более сложных по содержанию и структуре упражнений. Отдельные движения разучиваются изолированно, а потом соединяются.

Упражнения на координацию речи с движением могут проводиться без музыкального сопровождения. При этом сначала разучивается речевой текст, затем движение.

При невротическом заикании необходимо требовать выразительного, громкого проговаривания слов. При неврозоподобном заикании речевой текст может упрощаться, тщательно прорабатываться в ритмическом плане, затем по частям соединяться с отработанным движением.

Слушание музыки. Подбираются разнообразные по характеру музыкальные произведения с учетом их эмоционального воздействия и возможности решения программных задач.

При невротическом заикании основное внимание обращается на создание нужного фона настроения. При этом учат различать звучание спокойной, торжественной, грустной, веселой музыки.

При неврозоподобном заикании в начале используются контрастные музыкальные произведения. В дальнейшем части музыкального произведения учат различать с помощью точных сигналов (хлопки, удар в бубен).

Пение. Пение корректирует темп речи, нормализует дыхание. В ходе работы над текстом разучиваемой песни проводится работа по коррекции устной речи.

Упражнения для развития речевых и мимических движений. На занятиях проводится работа над развитием точности, переключаемости

речевых движений, увеличением их объема. При этом применяются общепринятые в логопедии упражнения. Включается также работа по формированию правильной артикуляции дефектных звуков, автоматизации их в процессе проговаривания специально подобранного текста песни.

При невротическом заикании применяют инсценирование песен, обучают выразительному пению. В психотерапевтических целях полезно выбирать солиста.

При неврозоподобном заикании необходимо тщательное разъяснение содержания текста песни, неоднократное его громкое, четкое проговаривание.

Детям с невротическим заиканием работа над речевой моторикой проводится по показаниям, при этом даются только те упражнения, которые необходимы для формирования правильного артикуляционного уклада конкретного звука.

Детям с неврозоподобным заиканием необходимо тренировать мышцы языка, губ, щек, мягкого неба. Добиваются развития кинестетического контроля. Проводится автоматизация поставленных звуков.

В тесной связи с работой по развитию речевых движений применяются и мимические упражнения. Например: улыбнуться (растянуть губы), удивиться (поднять брови), прищурить глаза, надуть щеки и др. Этот вид упражнений больше показан детям с неврозоподобным заиканием.

Упражнения для развития тонких движений пальцев рук. В процессе занятий применяются специально подобранные игровые упражнения на развитие тонких движений пальцев рук. Например: «Пальчики спрятались», «Пальчики здороваются» и т.д. Можно соединить ряд тонких движений с речевым текстом.

С детьми с невротическим заиканием работают над ловкостью, точностью, переключаемостью тонких движений. Детям с неврозоподобным заиканием первоначально необходима механическая помощь педагога. Формируют координацию, силу тонких движений, навык выполнения действий с мелкими предметами.

Игра. Подвижная игра служит закреплению навыков, полученных на занятии.

При невротическом заикании воспитывают ловкость, сообразительность, быстроту двигательной реакции. При неврозоподобном заикании необходимо шире использовать игры и этюды на развитие памяти, мышления, воображения, ориентировки в пространстве.

Заключительная ходьба проводится под марш спокойного характера. В конце занятий подводится итог работы.

Устная речь вводится на занятия логопедической ритмикой систематически и максимально в следующих формах:

1) путем вербализации игровых ситуаций, словесных объяснений упражнений детьми до или после их выполнения;

2) в ходе разучивания песен и беседы о музыкальном произведении уточняются трудные слова, отрабатывается их ритмическая структура, четкость произношения звуков;

3) при работе над плавностью и слитностью речи поэтапно усложняются ее формы соответственно логопедическим занятиям.

Обязательно проводятся утренники, вечера досуга. В психотерапевтических целях широко используются индивидуальные выступления детей, инсценировки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 222 с.
2. Гладкая, В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: метод. пособие для учителей-дефектологов / В.В. Гладкая. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 112 с.
3. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М.: ВЛАДОС. – 2002. – 172 с.
4. Зайцева, Л.А. Консультативная помощь родителям детей с фактором риска в речевом развитии / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев. – Минск: Зорны верасень, 2005. – 43 с.
5. Кочарян, А.А. Логопедическая ритмика: учебно-методическое пособие / авт.-сост. А.А. Кочарян. – Минск: БГПУ, 2008. – 52 с.
6. Приходько, О.Г. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа на первом году жизни: метод. пособие / О.Г. Приходько, Т.Ю. Моисеева. – М.: Экзамен, 2004. – 140 с.
7. Разенкова, Ю.А. Профилактика, раннее выявление и ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: общее приоритетное направление развития: учеб. пособие / Ю.А. Разенкова; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Изд. центр «Academia», 2000.
8. Филипович, И.В. Консультативно-коррекционная технология помощи детям раннего возраста / И.В. Филипович; под. ред. Н.А. Масюковой. – Минск, 2007. – 169 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
РАЗДЕЛ I	
РАННЯЯ КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ФАКТОРОМ РИСКА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ	4
ТЕМА 1. Содержание и организационно-методические основы ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии	4
ТЕМА 2. Планирование ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии	9
ТЕМА 3. Ранняя коррекционная помощь детям 1-го года жизни с фактором риска в речевом развитии	14
ТЕМА 4. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста с фактором риска в речевом развитии	20
ТЕМА 5. Организация адекватной предметно-развивающей среды для детей с фактором риска в речевом развитии	30
ТЕМА 6. Взаимодействие специалистов с семьей в процессе ранней коррекционной работы с детьми с фактором риска в речевом развитии.....	35
РАЗДЕЛ 2	
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА	40
ТЕМА 1. Предмет, цель, задачи, понятийно-категориальный аппарат логопедической ритмики	40
ТЕМА 2. Концепция музыкально-ритмического воспитания в историческом аспекте	43
ТЕМА 3. Принципы логоритмического воздействия	44
ТЕМА 4. Основные звенья и направления логоритмического воздействия	47

ТЕМА 5. Средства логопедической ритмики.....	50
ТЕМА 6. Обследование состояния психомоторики лиц с нарушениями речи	53
ТЕМА 7. Методика проведения логоритмических занятий с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи	62
ТЕМА 8. Методика проведения логоритмических занятий с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.....	67
ТЕМА 9. Методика проведения логоритмических занятий с заикающимися.....	73
ЛИТЕРАТУРА	80