

УДК 376.37
ББК 4437

ГСНТИ 14.29.29

Код ВАК 13.00.03

Т. Б. Филичева
Москва, Россия

T. B. Filicheva
Moscow, Russia

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД
К ОБСЛЕДОВАНИЮ ДЕТЕЙ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**AN INTEGRATED APPROACH
TO THE EXAMINATION
OF CHILDREN WITH GENERAL
SPEECH DEFICIENCY**

Аннотация. В современной логопедии применяется комплексный подход к определению и устранению общего недоразвития речи. Этот подход основан на следующих принципах: комплексное обследование детей с недоразвитием речи, выделение детей, подходящих по возрасту, динамическое изучение, качественный анализ результатов обследования детей. Предложенный алгоритм сочетает рассмотрение нескольких компонентов языковой деятельности, включая психологические, двигательные и акустические показатели.

Abstract. Modern speech therapy involves an integrated approach to identify and correct general underdevelopment of speech. This approach is based on the principles of: an integrated study of children with speech disorders, age-appropriate children, dynamic learning, qualitative analysis of the results of the study of the child. This algorithm combines survey of different components of language activity, as well as psychological, motor and acoustic speech database.

Ключевые слова: современная логопедия, дети с нарушениями речевой деятельности, интегрированное изучение, дети с общим недоразвитием речи.

Key words: Modern speech therapy, children with speech disorders, integrated study, children with general speech deficiency.

Сведения об авторе: Филичева Татьяна Борисовна, доктор педагогических наук, профессор.

About the authors: Filicheva Tatiana Borisovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Место работы: кафедра дефектологии Московского гуманитарного педагогического института, Москва

Place of employment: Chair of Defectology, Moscow Humanitarian Pedagogical Institute, Moscow.

Контактная информация: filicheva.t@yandex.ru

Развитие современной логопедии обуславливает потребность ее расширения в рамках мультидисциплинарного пространства. В связи с этим в настоящее время многие научные понятия и, в целом, концепции претерпевают изменения, связанные с их уточнением, детализацией и конкретизацией. Не явилось исключением и такое, казалось бы, прочно устоявшееся понятие, как «Общее недоразвитие речи».

Занимаясь на протяжении многих десятилетий этой аномалией, мы еще раз убеждаемся в правомерности и логичности выделенного нами четвертого уровня развития речи. Это не отдельная категория детей, а дети с ОНР, у которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми, внешне мало заметными и не всегда диагностируются специалистами. Вместе с тем мы обнаружили, что такие

дети испытывают значительные трудности при обучении грамоте в общеобразовательной школе и, как правило, являются неуспевающими по ряду учебных дисциплин. Все сказанное позволяет говорить о том, что у таких детей, несмотря на кажущуюся «смазанность» проявлений дефекта, все-таки происходит системное нарушение в формировании речи как явления физиологического, социального и психолого-педагогического. Такой вывод обоснован исторически сложившимися в России в рамках известных научных школ традициями изучения речевого онто- и дизонтогенеза.

Проведенные В. И. Лубовским исследования развития словесной регуляции действий у детей в норме и патологии показали, что общую закономерность аномального развития составляют недостаточность и специфические особенности словесного опосредования. Недостаточное участие словесной системы обнаруживается при этом как в регуляции произвольных реакций, так и в других видах психической деятельности детей. Это отрицательно влияет на процессы приема, переработки и хранения информации, т. е. обуславливает недостатки восприятия, памяти, мышления, регуляции деятельности в целом.

Для понимания механизма и сущности речевых нарушений чрезвычайно важное значение имеют нейропсихологическое исследование А. Р. Лурия и его последователей (Э. С. Бейн, Е. Д. Хомской, Л. С. Цветковой и др.). В работах

А. Р. Лурия анализируется системное строение мозга и рассматривается роль каждой из системных единиц в осуществлении сложных форм психологической деятельности, в том числе и речевой деятельности.

Применение нейропсихологической теории к изучению детей с проблемами психического развития расширяет и углубляет возможности анализа речевых и неречевых нарушений. Детский мозг обладает большей пластичностью и способностью к компенсации. В связи с этим даже при наличии поражений определенных отделов мозга и проводящих путей может не наблюдаться выпадения определенных функций за счет перестройки межфункциональных отношений в процессе развития. При построении системы ранней коррекции речевых нарушений мы учитывали эту закономерность.

Речь — исторически сложившаяся форма общения людей посредством языка. Речевое общение осуществляется по законам данного языка (русского, английского и т. д.), который представляет собой систему фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения.

Речь и язык составляют сложное диалектическое единство. Речь осуществляется по правилам языка, и вместе с тем под действием ряда факторов (требований общественной практики, развития науки, взаимных влияний языков) она изменяется и совершенствуется язык. Речь и язык современного человека — ре-

зультат длительного исторического развития. Ребенок усваивает язык в процессе общения со взрослыми. Благодаря речи, особенно ее письменной форме, осуществляется передача и усвоение общественно-исторического опыта. Вне речи невозможно формирование сознания и овладения человеком знаниями.

Слово не только обозначает предметы окружающего мира, но и абстрагирует, выделяет нужные признаки, обобщает воспринимаемые сигналы, относя их к определенным категориям, систематизируя непосредственный опыт.

Методологической базой нашего исследования являются принципиальные положения науки о языке как общественном явлении, о диалектическом единстве речевого и психического развития.

Особую значимость для становления коррекционной педагогики имеют научные концепции Л. С. Выготского.

Как методолог Л. С. Выготский перестроил психолого-педагогические науки на основе принципов системности, историзма, детерминизма. С этих позиций современная наука рассматривает психическое развитие ребенка как целостный динамический процесс, в котором он выступает активным преобразователем собственной деятельности направленных на него влияний окружающей среды.

Л. С. Выготский считал, что принципиальные механизмы развития психики ребенка в норме и патологии едины: ведущая роль принадлежит общению и обучению в

развитии психики ребенка; при этом ребенок не пассивно впитывает, а активно использует культурно-исторический опыт.

Сохраняют свою значимость идеи Л. С. Выготского относительно практической реализации принципов коррекционно-педагогической помощи проблемным детям: создание эмоционального положительного фона при совместной деятельности педагога и ребенка; индивидуализация воспитательных приёмов и методов; создание развивающей среды как фактора психического развития, необходимость ранней коррекционно-педагогической помощи проблемным детям; ориентация на зону ближайшего развития в процессе обучения и воспитания; воздействие коллектива как важный фактор в развитии личности.

Л. С. Выготский в своем фундаментальном труде «Мышление и речь» заложил теоретическую базу для развития отечественной психолингвистики, данные которой всё шире используются частными методиками обучения.

Согласно концепции Л. С. Выготского в формировании высших психических функций (ВПФ) речь играет исключительную, ни с чем не сравнимую роль. Выполняя функцию общения ребенка со взрослым, она является базой для развития мышления; обеспечивает возможность планирования и регуляции поведения, организацию всей его психической жизни, влияет на развитие личности в целом.

Все изложенное позволяет определить комплексный подход к изучению категории детей с общим недоразвитием речи в современных условиях. Это специальное исследование, направленное на разработку и уточнение методических приемов, позволяющих выявить как классические уровни, так и наиболее легкий — четвертый уровень общего недоразвития речи у детей в условиях повсеместно протекающих процессов интеграции в образовательной среде.

Для этой цели мы взяли за основу общепринятые принципы всестороннего исследования речи детей и значительно дополнили и расширили их специальными методическими приемами.

Исследование базировалось на принципах, сформулированных ведущими отечественными дефектологами: Л. С. Выготским, В. И. Лубовским, С. Д. Забрамной, О. Н. Усановой и др.

1. Принцип комплексного изучения ребенка с речевой патологией позволил обеспечить всестороннюю оценку особенностей его развития.

Реализация этого принципа осуществлялась в трех направлениях:

- Анализ первичной документации, касающейся условий воспитания ребенка в семье и детском саду, раннего его речевого и психического развития; изучение медицинской документации, в которой нашли отражение данные о состоянии нервной системы детей с общим недоразвитием речи, их соматиче-

ском и психическом развитии, состоянии слуха, получаемом лечении и его эффективности.

- Психолого-педагогическое изучение детей дошкольного возраста, которое проводилось с помощью широко известных экспериментальных методик, а также с применением модифицированной для дошкольного возраста нейропсихологической методики.

- Подробное логопедическое обследование, предусматривающее выявление навыков связной речи, объема пассивного и активного словаря, правильности грамматического оформления речи, степень сформированности фонетико-фонематических компонентов языка.

При проведении логопедического обследования использовались традиционные методики изучения речи детей, которые были значительно дополнены и расширены специальными методическими приемами. Исходя из закономерностей речевого развития детей в норме, был определен необходимый минимум словарного запаса детей, объем употребляемых грамматических конструкций, проведен анализ существующей «Программы детского сада» — раздела «Развитие речи».

2. Принцип учета возрастных особенностей детей.

Этот принцип ориентирует на подбор лексического материала, методов и организационных форм обследования в зависимости от возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Широко используются игровые ситуации, индивидуальные,

малогрупповые и фронтальные формы обследования, педагогическое наблюдение за речевой активностью детей во время игр, прогулок и других режимных моментов.

3. Принцип динамического изучения детей с общим недоразвитием речи позволяет оценить тенденции нарушения речевого развития у детей с разной степенью выраженности патологии и возможности компенсации у детей с разным уровнем речевого недоразвития.

4. Принцип качественного анализа результатов изучения ребенка с речевыми нарушениями является определяющим для выявления характера речевых нарушений у детей разных групп, что дало возможность определить основные направления коррекционной работы для устранения пробелов в речевом развитии детей. При этом качественный анализ результатов речевой деятельности детей с ОНР предполагает обязательное сопоставление с теми данными, которые характеризуют этапы и закономерности развития речи у детей без ее нарушений.

Исходя из вышеназванных принципов, были уточнены организационные и содержательные аспекты логопедического обследования детей, имеющих общее недоразвитие речи разной степени выраженности.

Методика и содержание логопедического обследования детей

Прежде чем приступить к обследованию ребенка, логопеду не-

обходимо собрать и проанализировать предварительные данные о его развитии. В связи с этим логопед изучает информацию, зафиксированную в имеющейся медицинской документации. Как правило, это заключения следующих специалистов: невропатолога или психоневролога (о состоянии речи и интеллекта), отоларинголога (о состоянии органов слуха и речи), окулиста (о состоянии органов зрения), хирурга, педиатра и т.д. С целью уточнения сведений о характере раннего речевого, психического и физического развития логопед проводит предварительную беседу с родителями ребенка. В ее ходе выясняется, были ли какие-либо особенности протекания беременности, родов, наличествовали ли патологические факторы, влиявшие на их течение; наблюдалось ли своеобразие или отставание в развитии речевых и моторных функций ребенка. Отдельно уточняется информация о статусе социальной и психологической среды, в которой находился ребенок с раннего детства: полная ли семья, каково в ней отношение к ребенку, есть ли в семье или ближайшем окружении люди с двуязычием или имеющие нарушения речи и т. п.

Логопедическое обследование начинается с ознакомительной беседы, целью которой является не только установление положительного эмоционального контакта с ребенком, но и определение степени его готовности к участию в речевой коммуникации, умения адекватно воспринимать вопросы, да-

вать на них ответы (однословные или развернутые) и т.д. Помимо этого вступительная беседа позволяет составить представление об общем звучании речи ребенка, наличии или отсутствии у него ярко выраженных затруднений в звуковом, лексико-грамматическом или синтаксическом оформлении речевого высказывания. Содержание такой беседы определяется кругом познавательных и возрастных возможностей и интересов ребенка дошкольного возраста: «Моя семья», «Любимые игрушки», «Отдых летом», «Домашние питомцы», «Мои увлечения», «Любимые книги», «Любимые мультфильмы» и даже «Компьютерные игры» (для детей 6-7 лет). Образцы речевых высказываний ребенка, полученных в ходе вступительной беседы, фиксируются в речевой карте, заполняемой логопедом.

Обследование словарного запаса

При обследовании состояния словарного запаса (активного и пассивного) используются следующие приемы:

1) показ и называние картинок с изображением:

предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками (брови, нора, сом, косы, зубы и т. п.); предметов и их частей (дерево — ствол, ветки, корни; чайник — носик); частей тела человека, животных, птиц (голова, уши, глаза, нос, клюв); профессий и атрибутов к ним (продавец — весы, гири; врач — градусник); животных, птиц и их детенышей (собака — щенок, кошка — котенок,

свинья — поросенок, лошадь — жеребенок и т.д.);

2) понимание и называние слов, относящихся к разным категориям:

существительные, объединяющие видовые и родовые понятия (растения — деревья, кусты, цветы); действия, обозначающие голосовые реакции животных и птиц (каркает, мычит, чирикает); чувства, эмоции (плачет, смеется, веселится); различные явления природы (дождь, ветер, снег); действия, связанные с различной профессиональной деятельностью (измеряет температуру, учит детей, делает укол, разносит почту); семантически близкие названия действий (моется — купается, спит — лежит, вяжет — шьет); признаки предметов, обозначающие величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность (большой — маленький, высокий, низкий, широкий — узкий и т. д.); признаки, указывающие на продукты питания и материал изготовления (гороховый, рисовый, куриный, бумажный, меховой, резиновый и т. д.);

3) добавление в предложение слова, недостающего по смыслу (цветы высохли — надо их **полить**; платье очень длинное — мама платье **подшивает**);

4) подбор антонимов (сладко — горько, веселье — грусть);

5) подбор синонимов (мальчик — храбрый, смелый, отважный);

6) подбор однородных членов предложения к заданным словам (снег — идет, падает, ложится, сверкает, тает, блестит);

7) объяснение значений слов (ко-нура, берлога, кастрюля, чашка, тарелка);

8) объяснение переносного значения слов и целых выражений (широкая душа, золотые руки, золотая голова, румяный, как яблоко).

Обследование грамматического строя языка

Обследование состояния грамматического строя языка направлено на определение возможностей ребенка адекватно понимать и использовать в речи различные грамматические категории. В связи с этим детям предлагаются задания:

– на понимание и употребление простых и сложных предлогов (на, в, под, над, за, из-за, из-под, через, между, около);

– на употребление существительных родительного падежа множественного числа (яблок, пальцев, тарелок, чашек, карандашей, блюдца и т.п.);

– на образование сравнительной степени прилагательных:

а) простым (синтетическим) способом: высокий — выше, дорогой — дороже, резкий — резче, простой, проще, сухой — суше;

б) супплетивным способом: хороший — лучше, плохой — хуже.

При обследовании состояния грамматического строя речи особое внимание уделяется словообразовательным возможностям детей: умению образовывать новые слова суффиксально-префиксальным способом и способом словосложения, переносить имеющиеся навыки на новый лексический материал.

Следует помнить, что развитие словообразовательных умений и навыков у детей с ОНР начинается со значительной задержкой и становится доступным лишь детям с III и IV уровнем речевого развития.

Для определения степени сформированности навыков словообразования подбираются задания:

1) на объяснение значения слов с опорой на их словообразовательную структуру (чайник, светильник, умывальник, выключатель, будильник, футболист, писатель, мясник, скворечник, пылинки и т.д.);

2) на образование существительных мужского, женского и среднего рода с уменьшительно-ласкательным и уничижительным значением (ремешок, коврик, дубок); существительных с увеличительным значением (сапожище, ножище); существительных с суффиксами действующего лица — ник, -ниц, -ист, -тель, -ак (дворник, грибник, учитель, воспитательница, строитель); существительных с суффиксами вместилища -ник, -ниц (мыльница, салфетница, селедочница, гусятница, чайник, кофейник и т.д.); приставочных глаголов со значением законченности, направленности, удаленности, продолжительности действия (перепрыгнул, подпрыгнул, обошел, подошел, ушел, полил, вылил, налил, недолил, слил и т.п.); притяжательных прилагательных с суффиксами -j, -ин, -ач (лисья, волчья, медвежья, Колин, бабушкин, мамин, кошачий, собачий); относительных прилага-

тельных с суффиксами, обозначающими предметную соотнесенность: -ов, -ев, -енн, -ичн, -н (абрикосовый, клубничный, вишневый, деревянный, пластмассовый); относительных прилагательных с суффиксами, выражающими эмоциональную и характерологическую отнесенность: -чив, -лив (улыбчивый, молчаливый, хвастливый, драчливый);

3) на выявление словотворческих способностей («Придумай имя человеку, который...» все время играет, все бросает, все моет, всегда смеется, всегда грустит и т. п.);

4) на образование сложных слов (ледокол, пароход, листопад, снегопад, пылесос, снегокат, книголюб, пчеловод);

– на согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже;

– на образование множественного числа существительных с непродуктивными окончаниями (листья, жеребят);

– на понимание грамматических категорий («Покажи, где мальчик катает девочку, а где мальчик катается», «Покажи, где кошка ловит мышку, а где кошку ловит мышка» и т. п.);

– на употребление глагольных форм:

а) разноспрягаемых глаголов (бежать, лететь);

б) спрягаемых глаголов с особыми окончаниями в личных формах (есть, ешь, дать, дашь);

в) глаголов повелительного наклонения с чередующимися звуками, глаголов в разных временных

категориях (жечь — жги, стричь — стрижи, бежать — беги);

– изменение склонения местоимений, числительных (нет двух блюд, нет пяти окон, нет моих носков, нет твоих колготок);

– образование причастий (читать — читающий);

– употребление в самостоятельной речи разных типов предложений (простых двухсловных, распространённых, сложносочинённых и сложноподчинённых и т. д.);

– восстановление нарушенного порядка слов в предложении;

– составление предложения по исходным словам, заданным в начальной форме.

В заданиях, направленных на построение предложений, используются такие приемы, как составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин, по опорным словам, по слову, заданному в определенной падежной форме и т. п.

Обследование связной речи

Обследование состояния связной речи ребенка включает в себя несколько направлений. Одно из них — изучение навыков ведения диалога — реализуется в самом начале обследования, в процессе так называемой вступительной беседы. Для определения степени сформированности монологической речи логопед предлагает задания, направленные на составление ребенком различных видов рассказов:

1. Повествовательный рассказ о каком-либо событии. Это может быть рассказ о случае, произошедшем в детском саду, на прогулке,

дома или в транспорте. Например, логопед вместе с ребенком уточняет, как проходит день в детском саду (ребята умываются, причесываются, идут на зарядку, потом завтракают и т. п.). Затем ребенка просят вспомнить и рассказать подробнее о том, как проходит одно из этих событий (например, зарядка). В зависимости от возможностей и готовности ребенка к составлению такого рассказа, логопед предлагает ему наводящие вопросы, подсказывает опорные слова, может использовать жесты, мимику и элементы пантомимы в качестве вспомогательных опорных средств. Учитывая коммуникативные возможности ребенка, такая беседа с последующим составлением повествовательного рассказа может проводиться в разное время: в начале или середине обследования. Если ребенок быстро осваивается в новой обстановке, охотно входит в контакт со взрослым, то сразу же начинается беседа по перечисленным темам. Если же ребенок замыкается в себе, проявляет негативизм, не хочет ни о чем рассказывать, тогда логопед предлагает ему «поиграть» с игрушками и картинками, а к намеченной беседе возвращается позже. К этому времени ребенок уже достаточно адаптируется к ситуации, и беседа будет спонтанно развиваться в ходе совместной с логопедом деятельности, как ее логическое завершение.

2. Рассмотрение предметов и составление рассказов-описаний. Для проведения данной работы в качестве объектов сравнения и описа-

ния подбираются, как правило, предметы, относящиеся к наиболее знакомым тематическим группам (например, в группе «Игрушки» для этого задания можно взять: куклу, Петрушку, машинку и автобус). Важно, чтобы эти предметы обладали ярко выраженными отличительными признаками. Предлагая детям рассмотреть предмет, важно сначала обратить их внимание на наиболее выраженные параметры и различительные признаки (как известно, признаки различия выделяются легче, чем признаки схожести). После того, как ребенок рассмотрел игрушку, предлагается рассказать о ней все, что он видит и знает. Чтобы направить высказывание ребенка по определенному руслу, логопед задает вопросный план будущего рассказа. Например: «Расскажи про эту куклу: как ее зовут, какого она размера, из чего сделана, во что одета, что у нее на голове...». Если у ребенка возникли трудности в запоминании вопросов и ответах на них, логопед может предъявить данные вопросы вразбивку. В случае невозможности ребенка самостоятельно составить рассказ, логопед может дать свой образец рассказа, а потом попросить ребенка воспроизвести его. В ряде случаев используется такой вспомогательный прием, как договаривание фразы, начатой логопедом, например: «У куклы ... на голове... бант». Вспомогательные фразы могут сопровождаться соответствующими жестами, мимикой, подсказывающими ребенку часть фразы.

3. Составление рассказа по картине и серии картин. Подбирая наглядный материал к этому виду заданий, следует стремиться к тому, чтобы его объем и содержание было доступно детям и связано с областью интересов ребенка как в дошкольном учреждении, так и за его пределами. Это могут быть темы: «Игры в детском саду», «Помогаем маме накрывать на стол», «Игры и забавы зимой», «Отдых летом у реки». В качестве серий сюжетных картинок следует выбирать те, в которых завязка, кульминация и финал сюжета выражены наиболее четко и наглядно, например: «Как дети кормят птиц зимой», «Неудачная рыбалка» и т. д.

В процессе рассматривания картинок логопед задает вопросы, проясняющие содержание будущего рассказа: «Кто нарисован? Что они делают? Когда это произошло? Кому помогли дети?» — и т. д. Если есть необходимость, логопед помогает ребенку разложить картинки в правильной последовательности, после чего, убедившись в том, что содержание сюжета понятно ребенку, просит его составить рассказ.

4. Составление пересказа. Для этого вида работы можно использовать тексты, отобранные по уже упомянутым выше критериям. Логопед рассказывает или читает ребенку текст. Затем задаются вопросы и проводится беседа, направленная на понимание содержания рассказа в целом и его отдельных слов. Далее ребенку предлагается прослушать текст повторно, после

чего дается вопросный план для будущего пересказа.

Все образцы высказываний детей, полученные в ходе обследования, фиксируются логопедом в речевой карте. Детские рассказы анализируются по следующим параметрам: объем рассказа, сохранение сюжетной линии, наличие всех частей повествования, пропуски членов предложения, использование сложных или простых предложений, помощь педагога, наличие в рассказе прямой речи, литературных оборотов и т. д.

Обследование звукопроизношения и фонематического слуха

Во время предварительной беседы с ребенком у логопеда уже формируется первичное впечатление об особенностях произношения им звуков. Но, для того чтобы иметь полную картину фонетической стороны речи, необходимо предъявить ряд специальных заданий. Их цель: выявить возможности правильного произношения детьми звуков, относящихся в различным фонетическим группам. При этом проверяется, как ребенок произносит звук изолированно; в составе слогов (прямых, обратных, со стечением согласных); в словах, в которых проверяемый звук находится в разных позициях (в начале, середине, конце слова); в предложении; в текстах.

При подборе лексического материала соблюдаются следующие принципы:

– насыщенность лексического материала заданным звуком (сом, косы, нос, поднос, каска, ананас);

– разнообразие лексического материала (наличие изучаемого звука в разных частях речи);

– исключение дефектно произносимых звуков из предъявляемого материала;

– включение в материал смешиваемых звуков (дайка, яблоко, стрекоза, свеча);

– включение слов разного (в том числе и сложного) слогового состава (одно-, двух-, трех-, четырех- сложные слова), например: краповщик, стекольщик, библиотекарь, часовщик;

– отдельное обследование мягких и твердых, звонких и глухих вариантов фонем (сом — сеть, нос — гусь, рак — репа, зубы — зима).

При обследовании звукопроизношения используются разнообразные методические приемы: самостоятельное называние лексического материала, повторение слов следом за логопедом, совместное и самостоятельное проговаривание слов и предложений.

Результаты обследования фиксируют характер нарушения звукопроизношения: замены звуков, пропуски, искажение произношения, смешение, нестойкое произношение звуков.

Обследование фонематического слуха проводится общепринятыми в логопедии приемами:

– различение слов, схожих по звучанию, но разных по смыслу: крыша — крыса, мишка — мышка — миска, банька — банка, земля — змея, галька — галка, песок — носок, бочка — почка, лук — люк и т. п.;

– выделение звука в ряду других звуков, слогов;

– нахождение заданного звука в ряду слов;

– проговаривание слогов с оппозиционными звуками (правильно произносимыми);

– придумывание слов с заданным звуком (подбор картинок на заданный звук).

– обследование слоговой структуры слова и звуконаполняемости слов.

Для выяснения степени овладения детьми слоговой структурой отбираются предметные и сюжетные картинки, обозначающие различные виды профессий и действий, с ними связанных. Звуковой состав слов, соответствующих этим картинкам, самый разнообразный: разное количество слогов, со стечением согласных и без него, с разными звуками (свистящими, шипящими, аффрикатами и т. п.). Обследование включает как отраженное произнесение ребенком слов и их сочетаний, так и самостоятельное. Особое внимание при этом обращается на неоднократное воспроизведение слов и предложений в разном речевом контексте.

Обследование готовности к обучению в школе

(для детей старшей

и подготовительной к школе групп)

Готовность детей к обучению в школе определяется сформированностью целого комплекса знаний, умений и навыков их практического применения. Овладение ими обуславливается достаточным созреванием предпосылок речевого

и неречевого характера, к которым относится полноценность развития всех компонентов языка; операций языкового анализа и синтеза; высших психических функций (мышления, внимания, восприятия, памяти); пространственно-зрительных ориентировок; моторно-графических навыков.

Таким образом, реализация всех обозначенных направлений обследования отражает системный и комплексный подход современного логопеда к изучению речевых и невербальных возможностей детей с ОНР.

Литература

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский — М. : Лабиринт, 2004.
2. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998.
3. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста : программно-методич. рек. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — М. : Дрофа, 2011.
4. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М. : Айрис-пресс, 2004.