



**СОВРЕМЕННАЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА:
МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА**

Санкт-Петербург
2015

Редакционная коллегия:
канд. пед. наук, доц. **И. В. Прищепова** (отв. редактор),
д-р пед. наук, проф. **Л. В. Лопатина**,
д-р пед. наук, проф. **Л. Б. Баряева**,
канд. пед. наук, доц. **В. И. Липакова**

Рецензенты:
канд. пед. наук, доц. **Н. Н. Яковлева** (СПБАППО);
д-р пед. наук, проф. **С. Ю. Ильина** (РГПУ им. А. И. Герцена)

С 56 Современная коррекционная педагогика: методология, теория, практика:
Сборник научно-методических трудов с международным участием. — СПб.: Изд-
во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. — 222 с.
ISBN 978-5-8064-2140-2

В сборнике представлены статьи, отражающие вопросы методологии и теории специального образования; технологий диагностики, предупреждения и коррекции (компенсации) нарушений речевого развития детей и подростков; речевого развития ребёнка в норме и при патологии; коррекционно-развивающего и инклюзивного обучения, воспитания и социальной адаптации детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Освещаются проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Материалы сборника адресованы преподавателям высших и средних учебных заведений, специалистам в области логопедии и смежных наук, студентам, магистрантам, аспирантам, а также родителям детей с ограниченными возможностями здоровья.

СОДЕРЖАНИЕ

Методология и теория специального образования	6
<i>Дегтяренко Т. Н.</i> Результаты научных исследований Р. Е. Левиной как научно-методическая основа формирования профессиональной компетентности студентов-дефектологов.....	6
<i>Пиотровская Л. А.</i> Механизмы фонемной классификации и разные теории фонемы	9
Актуальные проблемы подготовки и переподготовки кадров для инклюзивного образования	16
<i>Богданова А. А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.....	16
<i>Овчинникова Т. С.</i> Организация логопедической помощи в условиях инклюзивного образования	18
<i>Поникарова В. Н., Погорелова Т. В.</i> Особенности динамики профессионально важных качеств педагогов инклюзивного образования.....	22
Технологии диагностики, предупреждения и коррекции (компенсации) нарушений речевого развития детей и подростков	26
<i>Беляева Н. С.</i> Формирование фразы у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием метода изографического моделирования.....	26
<i>Голуб Н. М.</i> Приёмы формирования мотивационно-целевого компонента письменно-речевой деятельности у младших школьников с ОНР.....	28
<i>Ивлева М. Г.</i> Приемы работы с текстом на логопедических занятиях со школьниками с ЗПР	32
<i>Изергина Н. А.</i> Приемы коррекционной работы по развитию словоизменения и словообразования прилагательных у дошкольников с ОНР	36
<i>Карнаухова Я. Б.</i> Организация и содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи методом изографического моделирования	39
<i>Ковалева М. В.</i> Особенности логопедической работы по формированию семантического поля эмотивной лексики у детей младшего школьного возраста с психической депривацией.....	42
<i>Кондратьева С. Ю.</i> Основные принципы логопедической работы по коррекции дискалькулии у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	46
<i>Кузь Н. А., Яковлев С. Б.</i> Развитие программирования, регуляции и контроля в письме учащихся с ЗПР церебрально-органического генеза	51
<i>Логачева Е. В.</i> Формирование фразы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня с опорой на наглядные модели определенных типов фраз	56
<i>Миккоева Н. В.</i> Развитие языковой интуиции у дошкольников с ОНР средствами словесных игр.....	58
<i>Недоленко С. В.</i> Стратегия преодоления дислексии обучающихся с нарушениями речи в системе общего образования	61
<i>Тимофеева Ю. А., Егорова С. А.</i> Состояние устной речи у учащихся младших классов с задержкой психического развития церебрально-органического генеза	66



<i>Толмачева И. С.</i> Формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием моделирования	69
<i>Шаховская С. Н., Пчелкина Т. А.</i> Использование загадок в логопедической работе.....	74
<i>Шервуд А. В.</i> Развитие буквенного гнозиса у детей с тяжёлыми нарушениями речи.....	80
<i>Цвирко О. Ю.</i> Формирование синтаксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи при помощи методики наглядного моделирования фраз.....	83
Речевое развитие ребенка в норме и при патологии	89
<i>Богданова А. А.</i> Особенности мотивационной регуляции поведения умственно отсталых школьников с нарушением речи.....	89
<i>Боряк О. В.</i> Проблематика психолингвистического анализа речевой деятельности умственно отсталых детей	91
<i>Голубева Г. Г., Богданова А. А.</i> Особенности психической сферы ВИЧ-инфицированных дошкольников	95
<i>Егорова А. В.</i> К вопросу о своеобразии познавательного и речевого развития детей с легкой степенью умственной отсталости.....	99
<i>Еливанова М. А.</i> Освоение грамматических категорий имени существительного детьми дошкольного возраста без нарушений в развитии (на примере категории числа).....	103
<i>Еливанова М. А., Семушина В. А.</i> Стратегии освоения языка: опыт речевого развития «экспрессивного» ребенка	109
<i>Задумова Н. П.</i> Особенности смыслообразующего компонента связного высказывания у младших школьников с ТНР	114
<i>Лопатина Л. В.</i> Особенности паузации в речи дошкольников со стертой дизартрией	118
<i>Липакова В. И.</i> Специфика нарушений речевой функциональной системы у дошкольников с умеренной умственной отсталостью	121
<i>Прищепова И. В.</i> К характеристике словаря имён прилагательных учащих с дизорфографией	125
<i>Прищепова И. В., Мухаметьянова Ю. Р.</i> К вопросу об изучении лексикона у дошкольников с ОНР.....	130
Актуальные проблемы коррекционно-развивающего и инклюзивного обучения, воспитания и социальной адаптации детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья	133
<i>Арсеньева М. В., Бородулина Ю. Ю.</i> Организация работы по эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста	133
<i>Афанасьева Е. А.</i> Использование современных технологий в проведении интегрированных занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья.....	137
<i>Беляева О. Н., Борисова Н. А.</i> Развитие творческих способностей дошкольников как важный элемент инклюзивного обучения	140
<i>Васильева С. А., Крузе Е. В.</i> Технология обучения старших дошкольников с ЗПР рассматриванию картин и созданию речевых творческих продуктов.....	143
<i>Вечканова И. Г., Шадорская Л. А.</i> Технологии социально-психологической адаптации детей с синдромом Дауна в процессе проектной деятельности в условиях интегрированного обучения.....	147

Дудьев В. П. Развитие моторных функций ребенка первого года жизни: межпредметный взгляд.....	152
Егорова И. В. Специальные музыкальные занятия, ориентированные на развитие речевой коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	157
Ишмуратова Е. М. Развитие эмоциональной сферы у детей раннего возраста в различных видах художественной деятельности.....	160
Калягин В. А., Боровкова Ю. В., Яковлева А. В. Сравнительный анализ организации движений руки у детей с заиканием и стертой дизартрией.....	165
Картушкина Е. А. Проблемы обучения, воспитания и социальной адаптации детей с билингвизмом.....	171
Лебедева И. Н. Приёмы мнемотехники в логопедической работе по развитию связной речи у дошкольников с ТНР.....	174
Лебедева Н. В., Мирзоева Т. Н. Музыкально-коммуникативная игра в работе с детьми со сложными нарушениями развития.....	178
Мамедова Е. Ю. Работа над логическим ударением со слабослышащими школьниками.....	181
Мжельская Н. В. Театрально-художественная деятельность в работе по формированию коммуникативной компетентности у слабовидящих школьников.....	184
Пилипчук Л. С. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	188
Попова Е. Ф. Проблема развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях ДООУ.....	190
Соколовская Т. А. Развитие коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей после кохлеарной имплантации.....	193
Сурнина М. В. Формирование предпосылок учебной деятельности детей с ФНР и ФФНР в системе «ДООУ — начальная школа».....	196
Сыс Л. А. Коррекционно-логопедическая работа по формированию коммуникативного поведения у подростков и взрослых с заиканием.....	198
Чабан Ю. С. К вопросу овладения трудовыми навыками детьми с недоразвитием интеллекта.....	202
Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья в современном образовании: проблемы и решения.....	205
Борисова Н. А., Иванова Е. Н. Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с РАС в условиях реабилитационного центра (анализ конкретного случая).....	205
Екжанова Е. А. Социально-педагогические приоритеты помощи ребенку раннего возраста с отклонениями в развитии и членам его семьи.....	209
Морозова Н. Л. Комплексное сопровождение семьи ребенка с девиантным поведением.....	213
Чобанян А. В. Развитие педагогической компетентности родителей детей с особенностями интеллектуального развития в процессе психолого-педагогического сопровождения.....	217



в быту, школе; тексты-диалоги; тексты, на основе которых можно создавать игровые ситуации, в том числе игры-драматизации и т. д.

Поскольку у детей с ОНР наблюдаются разнообразные трудности формирования технической стороны чтения, письма, то повышению мотивации письменно-речевой деятельности способствуют «технические» упражнения и осознание учениками того, что их умения и навыки улучшаются.

Формирование у учащихся мотивационно-целевого компонента письменно-речевой деятельности следует рассматривать и осуществлять в контексте их личностного развития. Фиксируя динамику повышения знаний, умений, навыков, необходимо акцентировать внимание ученика на наиболее позитивных моментах (на том, что способствует стимулированию активности, желания успешно работать), обращать внимание на эмоциогенные факторы, которые способствуют обеспечению мотивации письменно-речевой деятельности ученика, его интереса к чтению или составлению письменного высказывания; способствовать формированию рефлексии и привлекать учащихся к обсуждению содержания разных видов заданий и включенных в них текстов, отмечая при этом, что было интересным и познавательным, что понравилось, а что было сложным, непонятным.

Таким образом, формирование мотивационно-целевого компонента письменно-речевой деятельности младших школьников с ОНР способствует более успешному развитию у них письменной речи, предупреждению и устранению её нарушений. Поскольку письменно-речевая деятельность является чрезвычайно сложной для младших школьников с ОНР, педагогам необходимо использовать такие приёмы, которые бы способствовали превращению чтения и письма в личностно значимую, интересную для учащихся учебную работу.

Список литературы

1. *Бабанский Ю. К.* Научные основы оптимизации педагогического процесса // Избранные педагогические труды. — М., 1989.
2. *Голуб Н. М.* Реалізація діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходу при корекції порушень писемного мовлення у молодших школярів // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць — Харків: Цифрова друкарня № 1, 2013. — Вип. 43.

М. Г. Ивлева

(СПБАППО, Санкт-Петербург, Россия)

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ СО ШКОЛЬНИКАМИ С ЗПР

Проблема развития навыков чтения у обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) является значимой для теории и практики коррекционной педагогики. Это обусловлено тем, что нарушения чтения являются характерными и ярко выраженными для данной

казывая варианты элементов на отдельном листе или работая способом «рука в руке» (все зависит от выбора самого ребенка);

– обязательное соблюдение линейной «записи» изографов: слева направо (используются листы в клетку, которые облегчают линейность изображения);

– при «чтении» (рассказывании) текста по изографической модели обязательное слежение указательным пальцем ведущей руки слева направо;

– в процессе работы ребенка над изографом не оценивается художественно-эстетическая сторона деятельности, так как графические навыки детей имеют низкий уровень сформированности;

– стимулирование речевого сопровождения ребенка (режиссерская игра в его работе с изографами, а также вопросы, побуждения, пояснения, констатация готового результата поддерживаются и поощряются);

– развитие у детей положительного оценочного отношения к результату своей деятельности (созданию изографических моделей и текстового оформления, осознанию роли рассказчика).

Представленная система работы, как показало наше экспериментальное исследование, имеет определенные преимущества по сравнению с использованием только словесных методов обучения монологической речи дошкольников с ОНР. Она позволяет: расширить и актуализировать словарь детей через осуществление другой (не речевой, а знаково-символической) деятельности; сформировать у детей представления о логико-структурной организации связного текста путем создания логических точек в его (текста) содержании (кульминационных акцентов) — изографов и их активное использование в построении собственного связного высказывания; уточнить представления детей о пространстве, времени (ребенок практически учится правильно воспринимать пространственно-временные отношения и воспроизводить их с помощью изографов).

Как показало наше исследование, изографическое моделирование, используемое детьми как символично-моделирующая деятельность, выступает эффективным методом в создании смыслового образа содержания текста и формирования монологической речи у дошкольников с ОНР в целом.

М. В. Ковалева

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

Организация семантических полей, лексической системности тесным образом связана с развитием познавательной деятельности и всех компонентов языковой способности: фонетического, лексического, морфологического, семантического.

екта действия, объекта или результата действия («брезгует» — «испытывает отвращение»), наречием («смотрел и удивлялся» — «смотрел удивленно»); словообразовательных замещений наречий существительным («рассказывать увлеченно» — «рассказывать с увлечением»), прилагательным («принимать радушно» — «быть радушным»), глаголом («он интересно рассказывал» — «он заинтересовал рассказом»), антонимом с отрицанием («враг» — «недруг», «мерзкий» — «неприятный», «мерзко» — «неприятно», «все улыбались» — «никто не грустил»).

При организации логопедической работы следует учитывать, что речевой материал должен соответствовать возрасту, особенностям эмоционального и социально-нравственного развития детей, воспитывающихся в детском доме и включать слова, называющие эмоциональные состояния, эмоциональные качества, эмоциональные свойства, выражающие эмоциональное отношение к чему/кому-либо, вызывающие определенное эмоциональное состояние.

Список литературы

1. Зикеев А. Г. Особенности работы над синонимией на уроках русского языка и литературы в школе для глухих детей // Дефектология. — 1995. — № 3.
2. Лаврентьева А. И. Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе // Усвоение ребенком родного языка. — СПб., 1994.
3. Ушакова Н. Н. Внеклассные занятия по русскому языку в начальных классах. — М.: Просвещение, 1971.

С. Ю. Кондратьева

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ДИСКАЛЬКУЛИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В начальной школе математика служит опорным предметом в процессе изучения смежных дисциплин. В дальнейшем знания, умения и навыки, полученные при ее изучении, и владение математическим языком станут фундаментом для обучения в старших классах. Анализ мирового опыта позволяет выделить важнейшие тенденции: понимание необходимости математического образования для всех школьников, стремление включить общеобразовательные курсы математики в учебные планы на всех ступенях обучения и глубокая дифференциация математической подготовки.

Среди детей младшего школьного возраста наиболее распространенным речевым нарушением является общее недоразвитие речи (ОНР). Специфические особенности развития когнитивной и речевой сферы у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) обуславливают специфику формирования у них математических представлений и понятий (Л. Б. Баряева, Е. А. Екжанова, А. Гермаковска, Р. И. Лалаева и др.). В связи с этим про-

Список литературы

1. *Афанасьева Ю. А.* Система коррекционно-педагогической работы на уроках математики в младших классах коррекционно-развивающего обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2006.
2. *Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю.* Математика для дошкольников в играх и упражнениях. — СПб.: КАРО, 2007.
3. *Екжанова Е. А.* Методика исследования готовности к школьному обучению и технология ее применения. — М., 2012.
4. *Йонсен Ф.* Трудности в обучении математике: Избр. статьи / Пер. с норв. Л. В. Левита. — Архангельск, 2006.
5. *Лазарева Р. И., Гермаковская А.* Нарушения в овладении математикой (дискалькулия) у младших школьников. Диагностика, профилактика и коррекция. — СПб.: СОЮЗ, 2005.

Н. А. Кузь

(НГПУ, г. Новосибирск, Россия)

С. Б. Яковлев

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

РАЗВИТИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ, РЕГУЛЯЦИИ И КОНТРОЛЯ В ПИСЬМЕ УЧАЩИХСЯ С ЗПР ЦЕРЕБРАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА

Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, значимостью программирования, регуляции и контроля в письме, познавательной и двигательной деятельности для повышения качества письма учащихся пятых классов школы VII вида, а с другой стороны, недостаточной разработанностью содержания и методов коррекционно-логопедической работы в данном направлении.

Процесс письма имеет сложную структуру, поэтому проблема изучения его нарушений (дисграфии) является многоаспектной. Современные теоретико-экспериментальные исследования (Т. В. Ахутина, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк, Л. С. Цветкова) свидетельствуют о том, что нарушения письма могут быть связаны с недостаточностью базовых составляющих деятельности: программирования, регуляции и контроля. Отрицательное влияние низкого уровня самоконтроля на процесс овладения детьми с ЗПР письмом, а также на степень выраженности дисграфии выявила Е. А. Логинова. Однако вопрос о взаимосвязи развития программирования, регуляции и контроля в письме, познавательной и двигательной деятельности остается до сих пор неизученным. Коррекционно-развивающая работа по совершенствованию письма у детей с ЗПР с позиции оптимизации его деятельностного компонента в педагогической методической литературе целенаправленно не рассматривалась.

В основу нашего экспериментального исследования было положено предположение о том, что несформированность программирования, регу-

Птицы *собираются* в дальние края,
Манит их далекая теплая земля.
Сыпаться на землю желтый листопад.
Я возьму корзину и *пойти* в наш сад.
Яблоки душистые *пахнут* хорошо,
Набирать корзину и большой мешок.

При моделировании проблемных речевых ситуаций с фонетически лексико-грамматическим и семантическим содержанием мы стремились тому, чтобы по уровню трудности они в целом были доступны дошкольникам с ОНР, но требовали затраты определенных усилий для их выполнения. Таким образом, разнообразие игр обеспечивало формирование лексико-семантической и грамматической стороны языка у детей с ОНР, воздействовало на естественные механизмы овладения речью в норме и способствовало оптимизации логопедической работы

Список литературы

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. — М.: Мозаика-Синтез, 2005.
2. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика: Пособие для студентов. — М.: Аспект-Пресс, 2000.
3. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. — М.: ВЛАДОС, 2000.

С. В. Недоленко

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

СТРАТЕГИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема обучения чтению детей с выраженными нарушениями развития является центральной задачей коррекционной педагогики, решением которой весьма успешно осуществляется применительно к системе образовательных организаций. Права каждого обучающегося на получение образования, отвечающего его потребностям, и переход к интегративным формам обучения обучающихся с нарушениями развития, их включение в систему общего образования актуализируют вопросы разработки научных методических основ обучения с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка с нарушениями в развитии.

Одной из ключевых позиций образования является его направленность на формирование языковой личности обучающегося — носителя языка, свободно владеющего всеми видами речевой деятельности, воспринимающего язык как социокультурную и эстетическую ценность. Поскольку освоение обучающимся современного социокультурного пу-



предыдущих этапах с результатами состояния сформированности указанных действий и сделок. Эти данные позволяют уточнить структуру речевого дефекта, раскрыть ее глубинную психологическую природу и, что наиболее существенно, ее взаимосвязь с нарушениями в других сферах деятельности ребенка с УО. Речь идет о наиболее важных операциях и действиях: языковом анализе и синтезе, сравнении, обобщении, переносе, генерализации, вероятном прогнозировании, контроле, содержании сложной структуры выполняемых действий, одновременном и сукцессивном анализе и синтезе и т. д.

Указанные направления исследования речевой деятельности ребенка позволяют получить достаточно полную информацию о характере нарушения, его глубине и психологических механизмах, о их взаимосвязи с нарушениями других видов психофизической деятельности ребенка. Полученные результаты смогут существенно расширить и дополнить научные представления о речевом развитии УОД и будут положены в основу разработки соответствующих методик их коррекционно-развивающего и профилактического обучения.

Список литературы

1. *Борях О. В.* Нарушения речи у умственно отсталых детей: общие проблемы // Актуальные проблемы специального образования: Сб. науч.-метод. трудов с международным участием. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014.
2. *Левина Р. Е.* Нарушения речи и письма у детей: Избр. труды. — М.: Арктик, 2005.
3. *Липакова В. И.* О структуре речевого дефекта у детей с умеренной умственной отсталостью // Образовательные технологии в коррекционном процессе: Сб. науч.-метод. трудов с международным участием. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013.
4. *Тыщенко В. В.* До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з церебральним паралічем // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, 36. наукових праць. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014.

Г. Г. Голубева

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

А. А. Богданова

(ГБОУ СОШ № 401, Санкт-Петербург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОЙ СФЕРЫ ВИЧ-ИНФИЦИРОВАННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В дошкольном возрасте у ребенка происходят большие изменения в психическом развитии: усиливается познавательная активность, развивается восприятие, наглядное мышление, возникают зачатки логического мышления, значительно возрастает роль речи в познании окружающего мира, в общении и разных видах детской деятельности, появляются новые

В целом в речевых сообщениях учащихся преобладали простые пространственные синтаксические конструкции, реже — сложные конструкции с сочинительной или подчинительной связью.

Несмотря на достаточно высокие показатели лексического оформления высказываний младшими школьниками с ТНР, в отдельных случаях имели место вербальные парафазии и неточное употребление слов («*клюнулась удочка*», «*тес хранил (охранял) вещи*», «*лодка упала (перевернулась)*»).

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости развития у учащихся с ТНР умений как в области смыслового программирования высказывания, так и в сфере его языкового оформления.

Список литературы

1. *Воробьева В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Учеб. пособие. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
2. *Кашанский Г. В.* Коммуникативная функция и структура языка. — М., 2007.
3. *Леонтьев А. А.* Признаки цельности и связности текста // Смысловое восприятие речевого сообщения. — М.: Наука, 1976.

Л. В. Лопатина

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПАУЗАЦИИ В РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Пауза играет важную роль в оформлении высказывания. Она употребляется в речи, во-первых, для отделения одной синтаксической единицы от другой, во-вторых, для выражения связи между ними и, в-третьих, для передачи того или иного эмоционального состояния. «Пауза акустически означает прекращение звука, физиологически — прекращение артикуляции [1. С. 277]. Таким образом, пауза выполняет как лингвистическую, так и физиологическую функции. Основная лингвистическая функция паузы — передача смыслового членения высказывания и характера связи между его элементами. Физиологической функцией паузы является остановка для «перевода» дыхания в процессе речи. Имеются в виду так называемые «дыхательные паузы», которые обусловлены необходимостью сделать вдох для удовлетворения физиологических потребностей и для поддержания оптимального подкладочного давления в процессе речи. Паузы различаются по продолжительности. Частота и длительность «дыхательных пауз» зависят от общего темпа речи и границ синтагмы. При этом паузы, которыми отделяются друг от друга синтагмы внутри фразы, менее длительны, чем паузы, разделяющие законченные предложения. Самые короткие паузы связаны с особенностями произнесения смычных согласных. Они характеризуются отсутствием голоса на тот период, пока органы ар-

1. В речи детей со стертой дизартрией отмечается нарушение реализации основной функции паузы — передачи смыслового членения высказывания и характера связи между его элементами, что отражается на возможности передачи важной семантической информации. Механизм этого заключается, с одной стороны, в преобладании «инфантильной» схемы дыхания (верхнеключичный тип, недостаточная его глубина и большая частота), а с другой — в наличии мышечной и иннервационной недостаточности дыхательной мускулатуры, в нарушении центральной регуляции дыхания, управления дыханием в процессе речи.

2. Возникновение пауз, не обусловленных смыслом высказывания, вызвано отклонениями в оформлении его темпорального контура.

3. В высказываниях дошкольников со стертой дизартрией имеет место нарушение реализации как интеллектуального значения паузы (указывающего на границу группы слов), так и ее эмотивного значения (указывающего на эмоциональное состояние).

4. Нарушения паузального членения речевого потока у дошкольников со стертой дизартрией обусловлены локализацией поражения, что приводит к особенностям их проявления у детей со стертой экстрапирамидной и смешанной дизартрией по сравнению с другими клиническими формами.

5. Отклонения от нормативных правил паузирования (в совокупности с отклонениями от других правил просодического оформления высказывания) приводит к нарушению фундаментальных категорий текста (высказывания): связности и цельности и как следствие к неудовлетворительности речевого общения, к снижению качества коммуникативного процесса. Формирование навыка правильной паузации у дошкольников со стертой дизартрией является не менее важной задачей, чем обучение мелодическому оформлению речевого высказывания.

Список литературы

1. Зиндер Л. Р. Общая фонетика. — М., 1979.
2. Целелитис А. К. Анализ речевой интонации. — Рига, 1974.

В. И. Липакова

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

СПЕЦИФИКА НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Речевые расстройства у детей с умеренной умственной отсталостью встречаются значительно чаще, чем у других категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Данной категории детей присущи тяжелые нарушения речи, охватывающие все компоненты речевой функциональной системы. Глубокое недоразвитие всех сторон психической деятельности, в том числе резкое отставание в сенсорно-моторном, интел-



шное количество ошибок отмечается при употреблении детьми предложно-падежных конструкций, сложные предлоги не используются.

При необходимости использования простых предлогов наблюдаются либо замены, либо пропуски. В устной речи детей с умеренной умственной отсталостью отмечаются стойкие нарушения согласования существительного с прилагательным, числительным, местоимением в роде и падеже. Значительное количество ошибок возникает в формах выражения временных отношений, особенно будущего времени глагола, в парадигмах спряжения глаголов. Грамматическое оформление предложений характеризуется большим количеством аграмматизмов морфологического характера.

Поскольку проявления и механизмы речевых нарушений у детей с умеренной умственной отсталостью являются чрезвычайно разнообразными и сложными по своей структуре и в каждом отдельном случае они представляют комплекс различных расстройств, при определении путей коррекционно-логопедического воздействия следует учитывать не только уже имеющийся уровень интеллектуальных возможностей ребенка, состояние его речевой функции, но и потенциальные возможности его развития.

Кроме того, при разработке системы комплексной логопедической работы необходимо учитывать взаимообусловленность развития основных компонентов речевой системы, так как процесс развития детской речи является сложным и многогранным.

Список литературы

1. Егорова А. В., Липакова В. И. Особенности актуализации словарного запаса у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью // Инклюзия и особый ребенок: система ценностей. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013.
2. Егорова А. В., Липакова В. И. Особенности нарушений лексического компонента в речевой функциональной системе детей с интеллектуальной недостаточностью. Проблемы онтолингвистики 2013: Матер. междунар. конф. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013.
3. Липакова В. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с умеренной умственной отсталостью. — СПб., 2003.
4. Липакова В. И. Значение формирования речевой коммуникации для детей с умеренной умственной отсталостью // Коррекционная педагогика: проблемы, теории и практики. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

И. В. Прищепова

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

К ХАРАКТЕРИСТИКЕ СЛОВАРЯ ИМЁН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ УЧАЩИХСЯ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ

Успешность овладения морфологическим принципом орфографии во многом определяется объемом и качеством словарного запаса школьника [1, 4, 5, 9, 10]. Письмо ряда орфограмм (например, безударной гласной в корне) предполагает сформированность понятия о признаках предметов и



5. Жуйков С. Ф. Формирование орфографических действий (у младших школьников). — М.: Просвещение, 1965.
6. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. — СПб.: СОЮЗ, 2001.
7. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. — М.: Изд-во АН СССР, 1965.
8. Лурья А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлениям и специальностям психологии. — М.: Академия, 2002.
9. Львов М. Р., Горечкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2007.
10. Раждастевский Н. С. Обучение орфографии в начальной школе. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
11. Соколов Р. Когнитивная психология. — Тривола: Либерия, 2002.
12. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: ВЛАДОС, 2000.
13. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика: Учеб. пособие. — 5-е изд. — М.: ЛИБРОКОМ, 2009.

И. В. Прищепова, Ю. Р. Мухаметьянова
(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКОНА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Интерес к проблемам нарушения формирования лексикона у дошкольников с ОНР обусловлен тем, что в норме лексикон является базисом речевого статуса ребенка, его интеллектуальной и когнитивной сферы [6]. В современной науке под лексиконом понимается лексический компонент речевой организации человека, функциональная динамическая система, самоорганизующаяся вследствие постоянного взаимодействия процессов переработки, упорядочивания речевого опыта и его продуктов [1].

Согласно исследованиям В. К. Воробьевой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Н. В. Серебряковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и других авторов, у детей с ОНР отмечаются нарушения в формировании лексической стороны речи: ограниченность словарного запаса, расхождение между объемом пассивного и активного словаря, несформированность семантических полей, трудности актуализации слов, неточность их употребления, различные вербальные парафазии. Недостатки лексической системности речи негативно влияют на все сферы личности ребенка: затрудняет развитие его речемыслительной, познавательной и игровой деятельности, эмоционально-волевой сферы, всех форм общения [2, 3, 4, 5]. Поэтому дети с ОНР даже к семи годам недостаточно подготовлены к школьному обучению, к усвоению программы по русскому языку, предпосылками которого является осознание элементов языка, речи и, прежде всего, слова.

В констатирующем эксперименте мы использовали методику Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой [2]. Экспериментальное исследование

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЙ РУКИ У ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ И СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Развитие логопедии невозможно без понимания механизмов нарушений речи и языка, а при их изучении мы, помня известную мысль И. М. Сеченова о том, что «бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению — мышечному движению» [10], должны особое внимание уделять организации движений у людей с нарушениями речи. Существенный интерес в этом плане представляют сравнительные исследования двигательной сферы у людей с разными нарушениями речи. Такие исследования немногочисленны. Чаще всего внимание исследователей привлекают особенности движений при нарушениях экспрессивной речи, в частности заикании и дизартрии. При этом наибольшие трудности вызывает понимание роли двигательной организации в патогенезе заикания. Обратимся к обзору работ, посвященных моторным способностям (motor abilities) заикающихся, в фундаментальном руководстве О. Блодштейна и Н. Р. Бернштейна [13], которое начинается с утверждения о том, что с самых ранних работ тридцатых и сороковых годов прошлого века исследователи особое внимание уделяли координации движений заикающихся, интерес к которым сохраняется до настоящего времени. Несмотря на столь долгий опыт исследования этого вопроса, его решение остается весьма далеким от окончательного. Например, довольно большой корпус данных был получен с помощью шкалы оценки моторной одаренности Н. И. Озерецкого, ориентированной на общую физическую деятельность, требующую координации, равновесия и скорости. Результаты оказались противоречивыми. Согласно одним работам отставание в моторном развитии заикающихся составляло от 2 до 9 лет, согласно другим — оно составило не более трех с половиной месяцев и при этом было статистически недостоверным. Интересными представляются результаты, полученные немецкими исследователями А. Schilling и W. Kriiger [16], утверждающими, что заикающиеся выполнили тесты хуже, чем дети без заикания, но лучше, чем дети с расстройствами артикуляции. Авторы обзора делают вывод, что результаты исследования общих моторных способностей заикающихся являются противоречивыми, но они не исключают возможности выявления их нарушений. Вместе с тем Т. С. Овчинникова показала, что у заикающихся дошкольников имеются нарушения общей моторики в виде неловкости, дискоординированности при ходьбе, беге, бросании и ловле мяча, выполнении различных бытовых операций: причесывании, перемещении по комнате и т. п. [8].

Не менее противоречивыми являются результаты исследования ручной моторики, например, пробы на диадохокинез. В том числе некоторые

ФГОС реализуется не только на уроках, но и во внеурочной деятельности, использование которой для языкового развития учащихся с билингвизмом повысит эффективность коррекционной работы. Внеурочная деятельность организуется по следующим направлениям: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Овладение русским языком в разных сферах учебной деятельности, несомненно, повысит эффективность учебного процесса и будет способствовать преодолению школьной неуспешности и социальной дезадаптации учащихся с билингвизмом.

Список литературы

1. Вайсрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. — М., 1972.
2. Гаджиев М. В., Гаджиева Ф. Г., Гаджиев И. А. Проблема разграничения речевой патологии от проявлений билингвизма // Актуальные проблемы механизмов и структуры нарушений устной и письменной речи: Матер. междунар. науч.-практ. конф., 15 сент. 2010.: Сб. статей. — СПб., 2010.
3. Филачев Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т. В. и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: Коррекция нарушений речи. — М.: Просвещение, 2008.

И. Н. Лебедева

(РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)

ПРИЁМЫ МНЕМОТЕХНИКИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Многочисленными психолого-педагогическими исследованиями установлено, что при общем недоразвитии речи (ОНР) как тяжёлом, системном речевом нарушении в разной степени страдают вербальные и невербальные психические функции. Подчёркивается необходимость рассмотрения речевой недостаточности не изолированно, а во взаимосвязи с состоянием высших психических функций, когнитивных процессов, с индивидуальными особенностями развития. В теоретико-экспериментальных исследованиях указывается на тесную взаимосвязь речи и мнестических процессов, на своеобразное взаимоотношение вербальных и невербальных функций в синдроме ОНР (Ю. Ф. Гаркуша, Т. И. Дубровина, И. Ю. Левченко, Е. М. Мастокова, Е. Ф. Собонович, Т. А. Фотекова и др.). Особенности памяти у дошкольников с ОНР заключаются в инертности и инактивности мнестической деятельности, её истощаемости, неравномерности, что особенно выражено при запоминании словесного материала. Наши исследования и практический опыт свидетельствуют о том, что дошкольникам с общим недоразвитием речи для овладения запоминанием как сложной сознательно регулируемой деятельностью, для перехода от произвольных