



Т.Г.Визель

Коррекция заикания у детей

ВВЕДЕНИЕ

Плавность - один из основных параметров нормативного устного высказывания. Она обеспечивается прежде всего соблюдением просодических и речедвигательных параметров речи. Это, в свою очередь, требует координированной, согласованной работы мышц всех трех отделов речевого аппарата – дыхательного, голосового, артикуляционного. Нарушения плавности речи состоят в несоблюдении названных параметров, в результате чего речь говорящего становится ненормативной по темпу, скандированной или прерываемой специфическими запинками, которые в рамках проблемы патологии речи принято обозначать как заикание. Запинки, являясь внешним проявлением заикания, одновременно – основная причина нарушения плавности речи.

Феномен заикания (нарушения плавности речи) трактуется на современном этапе изучения проблемы неоднозначно. Это убедительно показано в монографии В.М.Шкловского «Заикание» (1994). Автором показано, что и ретроспективный взгляд на понимание заикания в разные периоды его изучения также позволяет констатировать также первоначальную пестроту взглядов по этому поводу.

Аристотель, называя заикание энтелехией (нарушением жизни организма как целеустремленного процесса), считая основной причиной его возникновения влажность головного мозга, кроткую уздечку языка, деформацию неба. Похожей точки зрения придерживался отечественный автор А.А.Капустин (1928) делил заикание на органическое и психогенное. Он допускал также, что заикание - знак вырождения, о чем свидетельствуют, по его мнению, характерные для лиц с заиканием анатомические деформации черепа, леворукость и т.п. М.Е. Шуберт (1928), признавая важность конституциональных особенностей, считал также принципиальными социальные условия жизни.

Н.П. Тяпугин (1930) трактовал заикание с позиции учения И.П.Павлова, считая основополагающим в возникновении запинок образование патологических условных рефлексов.

В.А. Гиляровский (1932) – особое значение придавал фактору наследственности, значение которого признается и в настоящее время.

Удивительно, что анатоμο-физиологические и рефлекторные представления о природе заикания продолжали высказываться в XX – м веке, несмотря на то, что в XIX-м уже существовали другие мнения, перекликающиеся с современными. Так, еще А. Marcel (1886) считал, что основным проявлением заикания является спастический *координационный невроз*, проявляющийся в судорогах речевого аппарата, которые А.Куссмауль (1889) более конкретно назвал афтонгией (судорогой подъязычного нерва). Отечественный автор И.К. Хмелевский (1897) склонялся к неврогенным факторам как ведущим в патогенезе заикания, а среди них выделял постыдную неуверенность, чувство страха.

В рамках психоаналитических концепций, в частности неопрейдистского направления, заикание также трактуется как невроз. Однако считается, что при нем повторения в речи являются проявлением орального эротизма (оральной мастурбации - Gregory, 1994).

В современной литературе идея неврогенного происхождения и течения заикания наиболее продуктивно она развивается В.М. Шкловским (1994), который определяет заикание как нейромоторное дискоординационное судорожное нарушение речи, возникающее в процессе общения по механизму системного речедвигательного невроза. Клинически, считает автор, заикание представлено первичными, собственно речевыми, и вторичными расстройствами, которые у взрослых людей часто становятся доминирующими (психологические, социально-психологические биологические факторы). При этом утверждается, что практически всегда присутствует органическая почва в виде церебральной дефицитарности различного генеза. Это обуславливает широкие рамки клинических

проявлений: помимо речевых симптомов как правило, в картине заикания имеются двигательные, эмоциональные, поведенческие нарушения.

Как известно, запинки возникают в детском возрасте, выступает на внешнеречевом плане в виде специфических запинок, нарушающих плавное течение речи и являются основным проявлением речевой патологии, которую принято называть *заиканием*. Причем, у некоторых детей они появляются очень рано, уже в период освоения устного слова (до 2-х лет), у других несколько позже, в то время, когда они овладевают простой неразвернутой фразой. Однако у подавляющего большинства детей запинки приходятся на активный период становления развернутой фразовой речи - от 2-х до 5-и лет. Обычно пусковым фактором появления запинок являются разнообразные испуги или другие агрессивные, чаще всего внезапные, воздействия на организм.

Имеющиеся данные по речевому онтогенезу не дают четкого ответа на то, почему не все дети устойчивы к провокациям извне и, следовательно, не проходят этап освоения устной фразовой речи благополучно.

Имеются все основания считать, что причины несостоятельности детей в овладении фразой кроются в функциональной дефицитности структур мозга, отвечающих за развитие речи в онтогенезе. Однако какова именно эта дефицитность, в чем заключается ее специфика, остается не раскрытым. Это побудило к поиску специфических факторов, лежащих в основе этого вида патологии речи.

Оптимальным для уточнения природы заикания и других нарушений плавности речи мы сочли нейролингвистический аспект его рассмотрения, поскольку последний предлагает одномоментное детальное внимание к внешней, феноменологической стороне дефекта и обуславливающим ее мозговым механизмам.

В течение нескольких лет дети с нарушениями плавности речи наблюдались нами в специализированном детском учреждении ГОУ №1643

компенсирующего вида (Юго-Восточный муниципальный округ г. Москвы) с 2005 по 2008 г.

В рамках эксперимента проводилась апробация авторской нейролингвистической концепции диагностики и коррекции нарушений плавности речи у детей дошкольного возраста.

Перед участниками эксперимента ставились следующие задачи:

- Овладение концепцией нарушения плавности речи и методикой коррекции по выработке нормативного способа говорения;
- Осуществление нейропсихологического и нейролингвистического обследования детей;
- Выявление этиологических и дополнительных факторов, лежащих в основе заикания каждого ребенка;
- Активизация у детей дошкольного возраста естественного механизма речевого развития, связанного с взаимодействием полушарий мозга, которое должно завершиться его нормативным вариантом - в игровой форме;
- Обучение родителей правилам общения с ребенком дома, способам выполнения требований правильной речи.

Эксперимент осуществлялся в 3 этапа:

I этап – диагностический с 2005 по 2006 г.;

II этап – коррекционный с 2006 по 2007 г.;

III этап – аналитический и обобщающий - с 2007 по 2008 г.;

Результатом I этапа экспериментальной работы стали созданные специалистами учреждения под руководством Визель Т.Г.:

- диагностическая карта, содержащая тесты для выявления уровня сформированности итеративного и периодического ритмов, ритмико-смысловых координаций;

- диагностическая карта психологического обследования;

- диагностическая карта обследования координационных способностей заикающихся детей.

В эксперименте принимали участие в качестве исполнителей

Основные результаты эксперимента, которые будут подробно описаны ниже, подтвердили выдвинутую концепцию и позволили сформулировать излагаемое далее.

Глава 1. Лингвистический взгляд на природу нарушений плавности речи

Отправным моментом разработки лингвистической концепции нарушений плавности речи явились известные описания речевых дискоординаций, ведущие начало еще от А.Марсел (1886). Особенно важны указания на расстройства *ритмичности* в движениях речевого аппарата, а именно то, что у некоторых больных его части движутся непоследовательно во времени и они не могут соединить гласный и согласный при образовании слога.

Обдумывание указанной позиции привело нас к вопросу: что есть ритмичность движений речевого аппарата и какова ее роль в структуре речевого акта.

Анализ литературных источников в области лингвистики и психологии речи не дает четкого ответа по этому поводу. Не имеется и определенных указаний на правомерность использования самого термина ритм речи.

В «Музыкальной энциклопедии» указывается, что терм ритм происходит от греч. *ТАКУ* и определяется как соотношение длительности звуков в их последовательности, равномерное повторение, чередование.

Метр – от греч. *ЦЁТРОУ* и определяется как порядок чередования сильных и слабых долей, система организации ритма. Метром обусловлено деление на стопы, строфы, такты.

Ритм воплощается нотами, метр – абстрактно.

Как видно, определения ритма и метра близки и, что важно, относятся к музыке. Что касается ритма речи, то в словаре отмечается такое явление как свободный ритм прозаической речи, однако подробнее этот феномен не

раскрывается. Указывается лишь, что в стихотворной речи ритм не является свободным, он регламентирован стихотворным размером (ямб, хорей, амфибрахий и т.п.) и манифестируется строфой.

*) Далее, условно будет использоваться термин ритм речи как более привычный для специалистов по патологии речи.

Независимо от того, какой термин ли метр - ритм является более корректным по отношению к сегментации прозаической речи, следует признать, что ритмическая (метрическая?) этот параметр прозаической речи остается за рамками внимания исследователей, как и то, существует ли он вообще.

Поиски ответа на этот очередной вопрос привели нас к попыткам записать речевые обороты разных моделей нотами разных длительностей, включая и паузы), а также определить место расположение «тактовых черт», сегментирующих ход высказывания. Этот опыт не дал искомым результатов. Оказалось, что различные отрезки внутри разных фраз не равнозначны по длине и ритмическому рисунку. Иначе говоря, появилось основание утверждать, что во фразовой прозаической речи не существует определенного периодически организованного шага ее разворачивания. Тактовую черту, как в музыкальном или стихотворном произведении, поставить невозможно. Однако именно этот орицательный результат поиска явился эвристическим, позволяющим сформулировать то, что будет изложено далее.

Фраза, в том числе и в прозаической речи, естественно распадается на части, называемые в лингвистике синтагмами. По определению Л.В.Щербы (1097), синтагма - это, во-первых, единица не языка, а речи, принципиально отличная от слова, во-вторых, она представляет собой «фонетическое единство, выражающее единое смысловое целое в процессе речи-мысли и могущее состоять как из одной *ритмической* (курсив мой - Т.Г.Визель) группы, так из ряда их». Как видно, в приведенной цитате употребляется

понятие ритмической группы, т.е. наличие ритма речи, в том числе и прозаической, Л.В.Щербой все же постулируется. *)

Примечание: Заметим, что и Л.В. Щерба пользуется термином ритм речи

Важно при этом, что синтагма является актуальной именно для устной речи. Она стоит из двух или более слов, часто с различной ритмической структурой. Структура развернутой фразы еще сложнее, т.к. в нее входит ряд синтагм, разделенных паузой и также отличающихся друг от друга по размеру и ритмическому рисунку. Это требует способности осуществлять переход от одной синтагмы к другой. Вместе с тем эта задача в тот период речевого онтогенеза, когда идет активное освоение не двусловного, а более развернутого предложения, не является простой. Необходимо наличие чувства языка в отношении того, где сделать паузу и воспроизвести рисунок последующей синтагмы, отличный от рисунка предыдущей. Примечательно, что правил синтагмирования, аналогичных правилам, например, грамматики, не существует. Для того, чтобы разбить фразу на синтагмы и учесть ее словесный состав, необходимо руководствоваться смысловой программой высказывания. Именно она определяет, где сделать смысловой акцент и паузу. Таким образом, синтагмирование требует умения координировать смысловую программу с ее речедвигательным обеспечением, в которое входит и ритмическая (метрическая) компонента.

Рассмотрим, из чего складывается особенности синтагм. Для этого воспроизведем графически те паттерны, которые составляют ритмическую основу входящих в нее речевых единиц:

I. Слоговая структура высказывания. - - - - - _

У ме ня есть ко шка —

II. Слогоритмическая структура слова - - -

мА лЬ ко

III. Ритмико-смысловая структура фразы, состоящей из двух синтагм:

_____ // _____
Хочу поехать к бабушке

Рассмотрим каждый паттерн в отдельности.

Послоговое произнесение слов (I) требует подчинения артикулируемых слогов простейшему ритмическому «ходу». На рисунке это изображено черточками одинаковой длины и стоящими на равном расстоянии друг от друга. На определенном этапе речевого онтогенеза дети обнаруживают склонность к такой элементарной (послоговой) ритмизации: в чтении стихов, считалок, потешек и пр.

Словесный ритм (II) предполагает умение уложить слоги в слова с учетом фонетической полноты ударного слога и законов редукции безударных.

Ритмико-смысловая структура фразы, состоящей из *синтагм* (III), как видно, характеризуется тем, что составляющие ее синтагмы разнодлинные. Обозначение ее не только, как смысловой, а как ритмико-смысловой обусловлено тем, что оба обозначенных выше вида речевого ритма (слоговой и словесный) не манифестируются говорящим, но существуют как один из пластов многомерной матрицы высказывания.

В отличие от прозаического высказывания, эти ритмы достаточно явно выступают в стихотворном тексте, где строка подчинена размеру, в котором написано стихотворение, и приравнивается к слову.

Подчеркнем еще раз, что прозаическое высказывание в виде фразы не имеет ориентиров в виде заданного размера (как в музыкальном произведении при ключе), и, следовательно, понятие ритма прозаической речи весьма условно. В прозе доминирующей компонентой в паре «смысл-ритм» является смысл.

Таким образом, овладевающему устной речью ребенку необходимо преодолеть противоречия между:

- слоговым ритмом слова и его целостной ритмической картинкой (сказать МАЛЪко не одно и то же, что сказать мо-ло-ко);
- пословным ритмом синтагмы и целостным ритмическим рисунком синтагмы.

Еще важнее, что ребенок должен суметь перейти от синтагмы с одной длиной и одним ритмическим рисунком к синтагме другой длины и с другим ритмическим рисунком. Понятно, что это требует постоянного подавления речедвигательной инерции и подчинения ее смыслу высказывания.

Глава 2. Систематика основных нарушений плавности речи

Выше было показано, что устное высказывание может быть «развернуто» в виде цепочек слогов, слов и синтагм. Исходя из представлений о специфике функционирования различных отделов мозга, следует думать, что слоговой ритм реализуется преимущественно за счет подкорковых структур, словесный – правого полушария, а синтагмальный за счет особого взаимодействия полушарий.

Исходя из представлений о ритмической функции речи и ее мозговых механизмах в соотнесении с наблюдениями за детьми с нарушениями плавности речи мы разбили их на группы.

Группа 1.

Она составлена детьми, у которых ритмические сбои в речи возникают на более раннем уровне речевого развития, а именно на уровне элементарного ритмизованного слога деления уже в рамках слова. Проявляется это, как правило, в стабильных, не имеющих выраженной зависимости от ситуации речевого общения запинках, которые относятся не только к инициальной фазе высказывания, но к середине слова, при переходе от одного слога к другому. Иначе говоря, ребенок не овладевает

элементарным итеративным ритмом, осуществление которого, по всей вероятности, не проходит без участия подкорковых структур мозга. В связи с этим такое нарушение имеет сходство с *дизартриями*, в связи с чем условно его можно обозначить как *дизритмическую дизартрию* (Т.Г.Визель, 1995). Более грубое нарушение слогового ритма, когда ребенок не в состоянии уловить слоговую структуру слова вообще может привести не к запинкам, а вообще к неспособности овладеть словом в плане его ритмического «разворота». Здесь речь идет о недостаточности послоговой ритмизации, которая сочетается, как правило, с двигательными дискоординациями при ходьбе, беге и т.п.

С 0 до 1,5 лет жизни ребенок наиболее чувствителен к простому ритму, в котором сигналы одинаковы и много раз повторяется. Такой ритм носит название итеративного. Итеративные ритмы лежат в основе работы многих внутренних органов (биение сердца, дыхание, перистальтика кишечника, сокращений кровеносных сосудов и т.д.). Они же регулируют акты сосания, гуления, лепета, ползания, ходьбы. Итеративные ритмы раннего возраста произвольны, практически безусловно и условно рефлекторны. В их осуществлении участвует преимущественно подкорковый уровень мозга.

В литературе такой вид нарушения ритма речи иногда обозначается как неврозоподобное заикание, а традиционно как органическое. Нами оно, исходя из подкорковой локализации функциональной дефицитарности, условно определяется как *подкорковое итеративное заикание*.

Группа 2.

В эту группу объединены дети с расстройствами ритма речи, имеющими черты, роднящие его с *амузией*.

Вслед за овладением элементарным итеративным ритмом у ребенка «просыпается» чувство музыкального ритма. Прежде всего, он реагирует на звуки колыбельных песен, на марш, польку, а несколько позже – вальс. Эти

ритмы реализуются при участии определенных участков коры мозга правого полушария.

Ритм стихотворной речи прямо связан с чувством музыкального ритма. Поэтому маленький ребенок любит стихи, ритм которых идентичен основным музыкальным ритмам (К.И.Чуковский, А.Барто и др.). Определенная степень владения музыкальным и стихотворным ритмом служит базой для перехода к усвоению ритма прозаической речи, который носит гораздо более сложный характер.

При условии активности полушарий, приближенной к функциональной эквипотенциальности (условно амбидекстрия), вероятно *ускоренное* интегрирование правополушарного ритма в смысловой механизм левого полушария. В этом случае правополушарный ритм речи (речевой такт) «вписывается» в смысловую программу недостаточно сформированным, и, следовательно, его слияние со смысловым левополушарным параметром не вполне полноценно. В связи с этим даже незначительные провокации могут привести к дезавтоматизации образовавшегося навыка речевого синтагмирования.

В основе речевого дефекта при этой форме нарушения плавности речи лежит неспособность к совмещению слогового состава слова и его ритмического (ударного) центра, а следовательно трудности овладения кинетической мелодией слова, стихотворным размером и заучиванием стихотворений наизусть. Запинки в этом случае обусловлены несоблюдением речевого такта, т.е. неспособностью к укладыванию *в одинаковые промежутки времени* разных по звуковой структуре и длине слов, составляющих строку. Наибольшая вероятность запинки наблюдается здесь при произнесении ударных слогов. О значении соблюдения временных параметров смены одного слога другим в разноритмичных словах указывал Н.И.Жинкин (1959). Ослабление этой способности, в свою очередь, служит препятствием для перехода к более сложным видам речевой деятельности, а именно фразовой прозаической речи. У детей с данной особенностью

речевого развития нередко имеет место плохой музыкальный слух и ритм, они несостоятельны в попытках ритмического движения под музыку. Условно данный подвид нарушения ритма речи можно обозначить как *дизритмическую диспросодию (речевую "амузию")*

Группа 3.

Она составлена детьми с нарушениями плавности речи, аналогичными тем, которые имеет место в рамках *артикуляционной апраксии*. Асинхрония артикуляционной и ритмической составляющей речевой деятельности, даже при условии, что сама артикулема освоена, проявляется в специфических *артикуляционных поисках и персеверациях*. Они напоминают те, которые имеют место при обоих видах артикуляционной апраксии - афферентной и эфферентной. Мозговыми механизмами такого сбоя в плавности речи является недостаточность функционирования премоторных (речедвигательных) зон мозга левого полушария, обеспечивающих реализацию серийной организации артикуляционных актов («кинетических мелодий», по формулировке А.Р.Лурии).

Условно такие расстройства речи можно обозначить как *дизритмическая артикуляционная апраксия* или «*апраксическое нарушение плавности речи*».

Группа 4.

В нее собраны дети, у которых встречаются запинки, нарушающие плавность речи, которые более всего они связаны с трудностями формулирования мысли в речи. Они выступают на фоне общей бедности высказывания, нечеткости его смысловой программы, несформированности способов использования различных средств языка для вербального воплощения мысли. Размытость структуры слова и фразы не позволяет подобрать соответствующие артикуляционные программы. Причины таких затруднений, которые также могут проявляться в специфических запинках, более всего *лингвистические* и с точки зрения мозговых механизмов

обусловлены незрелостью наиболее сложно организованных, высоких по иерархии третичных полей коры, ответственных за символическую языковую способность. Поскольку лингвистическая (языковая) компетенция обеспечивается преимущественно левым полушарием мозга, такое заикание условно можно обозначить как *лингвистическое (левополушарное)*.

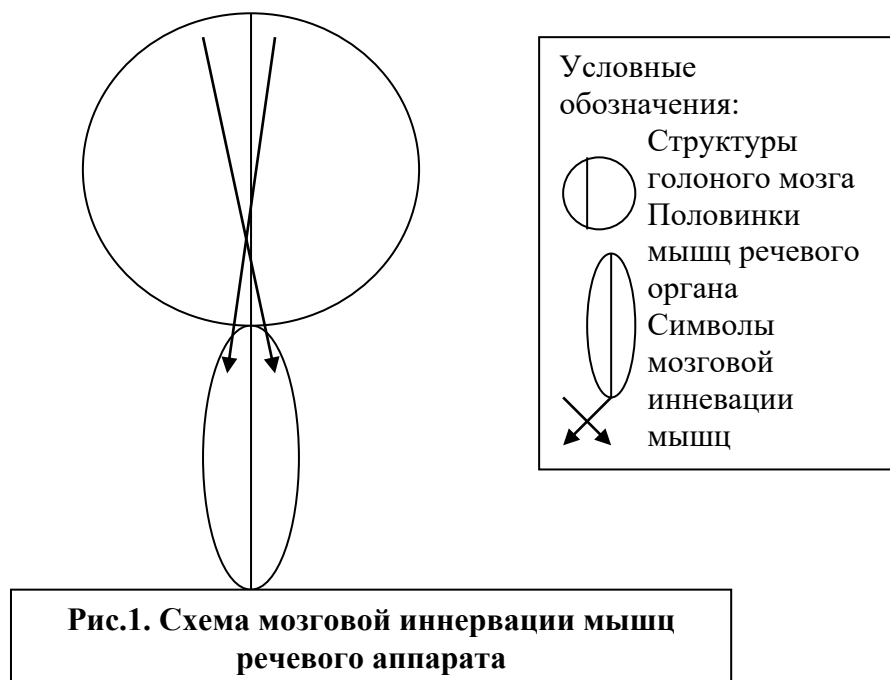
Группа 5.

Эту группу составили дети со специфическим нарушением плавности речи, которое характеризовалось наличием у них специфических запинок, создающих в целом картину заикания, которое в литературе некоторыми авторами обозначается как невротическое (Н.М.Ассатиани, 1978; Л.И.Белякова, 1978 и др.), а по традиционной терминологии как функциональное. Его отличительными особенностями являются:

- отсутствие значительных дискоординаций в общей двигательной сфере, нарушений музыкального и других видов невербального ритма;
- тесная зависимость запинок от особенностей лингвистической структуры фразы, флуктуация в степени их выраженности;
- жесткая обусловленность качества говорения содержанием высказывания и ситуацией речевой деятельности;
- выраженная невротическая реакция на речевой дефект, включающая значительные расстройства вегетативной нервной системы.

Для изложения нашей точки зрения по поводу мозговых механизмов описанных выше дискоординатных явлений в реализации речевых актов у детей этой группы представляется необходимым обратиться к следующему.

Каждый из трех отделов речевого аппарата – дыхательный, голосовой и артикуляционный представлен органами, выполняющими специфические функции. Дыхательный отдел составлен диафрагмой, легкими, бронхами, трахеей. Голосовой отдел – гортанью, в которой расположены голосовые связки. Артикуляционный отдел включает мимические мышцы лица, губы, ротовую полость с расположенными в ней языком, зубами, твердым и мягким небом, небной занавеской.



Принципиально важно, что каждый из названных органов поделен пополам средней линией. Каждая из половин не имеет автономии от другой и иннервируется перекрестно структурами мозга, расположенными на разных уровнях мозговой организации речевой функции. Имеются в виду кортико-нуклеарные пути, имеющие протяженность от премоторных отделов коры до ядер черепно-мозговых нервов и их периферических нейронов.

Ядра и их отростки (проводящие пути) обеспечивают необходимый тонус мышц и объем их движений. Часть этих ядер находится в продолговатом мозге (bulbus), а именно IX пара – языко-глоточный нерв, X пара (блуждающий нерв), XI пара - добавочный нерв, XII - подъязычный нерв. Именно они имеют прямое отношение к иннервации органов речевого аппарата.

Следует отметить, что сами ядра черепно-мозговых нервов анатомически принадлежат к нижней части головного мозга, а проводящие пути имеют значительную вертикальную протяженность: они простираются от коры мозга до ствола и спускаются далее в спинной мозг. Часть проводящего пути, которая относится к черепно-мозговым нервам носит название корково-ядерного или, иначе, кортико-нуклеарного пути (cortic -

кора, nucleus - ядра), остальная часть обозначается как пирамидный путь. Он обеспечивает нервной энергией конечности тела. Оба эти пути представлены на рис. 1 – *из учебника!*

Важно отметить, что в работе указанных путей принимают участие и подкорковые ядра, обеспечивающие, по определению Н.А.Бернштейна, различного рода двигательные штампы и синергии. Эти особенности мозгового снабжения мышц речевого аппарата требуют, чтобы перекрестное снабжение нервной энергией было строго синхронным, а поступающие импульсы уравненными по интенсивности (рис.1) – *выше!*

Мозговые поражения, затрагивающие лицевые и речевые ядра черепно-мозговых нервов, приводят к параличам или парезам соответствующей мускулатуры. Однако этими грубыми проявлениями неврологических заболеваний их ненормативное функционирование не ограничивается. Могут быть и более сглаженные формы ненормативного снабжения мышц речевого аппарата. В частности, если иннервация мышц одной половины какого либо или каких либо органов речевого аппарата будет отличаться по интенсивности или скорости от иннервации мышц другой половины, движения этого речевого органа будут резко затруднены. Затруднения могут вылиться в различного рода изменения темпово-ритмических характеристик высказывания.

Что же может явиться причиной нарушений в мозговой иннервацией речевых органов?

Как известно, гемипарезы речевой мускулатуры могут вызвать лишь негрубую дизартрическую симптоматику. Нарушения тонуса и подвижности половины речевого органа приводит к действию спонтанного механизма перестройки в работе речевого органа, в результате чего исполнительные функции передаются неповрежденной половине. По-другому обстоит дело, когда его обе половины физиологически не повреждены: каждая из них не освобождается от полноценного участия в речевом действии, т.е. должна выполнять точно такую же функцию, как и другая. В этом случае

иннервационные послы к ним должны быть разноточными. Вместе с тем, известно, что нервные структуры полушарий мозга, снабжающих нервной энергией речевые органы, находясь в разных полушариях мозга, функционируют асимметрично: левое, являющееся доминантным по речи и целому ряду других высших психических функций, контролирует правое, субдоминантное полушарие. В соответствии его функциональная активность выше. Невроны кортико-нуклеарных путей, имеющие представление в премоторной коре мозга, неизбежно «испытывают на себе» влияние асимметричного функционирования полушарий. Однако их иннервационные потенциалы обязательно должны выровняться для того, чтобы половины речевых органов получили равнозначное нервное снабжение. Анализ литературы по речевому онтогенезу позволяет, однако, сделать вывод, что условие может быть не выполнено из-за нестандартных параметров процессов функциональной активации полушарий мозга, в частности гиперактивности правого (S.T.Orton, 1937; Ю.А. Флоренская, 1949; L.E.Travis, 1952 и др.).

Является достаточно распространенным убеждение, что имеется связь этой нестандартности с наличием левшества или амбидекстрии (...), хотя последнее и оспаривается рядом авторов (R.K. Jones, 1966; В.М.Шкловский, 1994 и др.). Указанные разногласия могут объясняться тем, что выборки детей с левшеством и амбидекстрией, исследуемые разными авторами, нерепрезентативны, поскольку предпочтения по стороне тела, в частности руки, могут быть обусловлены легкими проявлениями правосторонних гемипарезов. В этом случае ребенок естественно использует правую руку как ведущую и налицо псевдолевшество. Понятно, что результаты исследований в этих случаях будут недостоверными.

Независимо от разрешения данной дискуссии, т.е. от совпадения или несовпадения мнений разных авторов по поводу значения фактора левшества, не имеется принципиальных препятствий для предположения, что у детей с трудностями овладения развернутой фразовой речью

нарушены процессы левополушарной латерализации (M.Kiensbourne, 1985). Последние предполагают обязательность постепенного становления левополушарной доминантности по большинству когнитивных функций, в том числе и речевой. Это означает, что функциональная роль правого полушария должна по мере овладения речью уменьшаться и происходит это должно за счет «передачи» левому контролю по решению задач, требующих дискретно-логического осмысления, анализа и синтеза. Так, например, правополушарное абрисное понимание речи, уже на втором году жизни приобретает черты дискретного, левополушарного. Необходимые для восприятия речи фонетико-фонематические признаки звуков речи выделяются ребенком и складываются в систему декодирования слышимого потока речи. Как и любая система, она является прерогативой левополушарного механизма функционирования. Аналогично этому, периодический ритм правого полушария, преобразуется в сложную структуру ритмических соподчинений в левом, организуемых левополушарной же смысловой программой.

Таким образом, левополушарная латерализация действует на разных уровнях, в разных рече-языковых системах, проявляя себя специфическим для них образом. В случае *гиперактивности правого полушария* (условно левшества), и следовательно, функциональной противопоставленности (контрастности) полушарий, вероятно гипербализация правополушарного (тактового, периодического) ритма высказывания, характерная для стихотворной речи в тот период, когда она уже не должна доминировать над закономерностями разворачивания прозаического высказывания. Гиперактивность правополушарного ритмического механизма речи осложняет задачу подчинения ритмического компонента речи смысловой программе высказывания, а значит, и способности делить фразу на синтагмы. Инерция тактового «шага» оказывается слишком сильной, чтобы левополушарный смысловой механизм справился с его подавлением. Период лидерства ритмической компоненты высказывания *затягивается по времени*.

Это приводит к усилению противостояния ритма и смысла. Тот факт, что у ребенка в период формирования устной фразовой речи ритмическая функция остается принадлежащей правому, а смысловая левому полушарию, обуславливает полушарный конфликт, задерживающей овладение речевым синтагмированием.

Следовательно, у детей без параличей или парезов лицевой и речевой мускулатуры их следует искать в русле взаимоотношений полушарий мозга. Нестандартные параметры активации контрлатерально расположенных участков мозга (в левом, доминантном по речи, и правом, субдоминантном), могут вылиться в «полушарный конфликт». В этом случае неизбежно нарушатся согласованные движения половин диафрагмы, бронхов, трахеи, гортани, языка, губ. Пострадает также синхронность в работе самих отделов речевого аппарата. Это и явится причиной дискоординаций в совмещений дыхательных, голосовых и артикуляционных действий говорящего.

Ненормативно протекающие процессы левполушарной латерализации обуславливают то, что способность говорения не полностью концентрируется в одном (левом) полушарии, и остается в той или иной мере «разложенной» на два полушария. Даже в том случае, когда латерализация все же осуществляется, но задержано и недостаточно активно, она отличается нестойкостью. Любой возбуждающий фактор приводит в этом случае к возврату приобретенного навыка на прежние позиции, а следовательно к недостаточно согласованному обеспечению акта говорения со стороны не одного левого, а двух полушарий. Это объясняет те наблюдения, согласно которым у детей могут быть периоды, иногда достаточно длительные, когда речь не нарушена. Становятся ясными и мозговые механизмы речевых сбоев при провокациях.

Участие в мозговом обеспечении подкорковых структур, и, следовательно, их заинтересованность в нарушениях плавности речи, обуславливает частое наличие у детей симптоматики, свидетельствующей о слауоссти ЦНС в целом (повышенная возбудимость, ранимость,

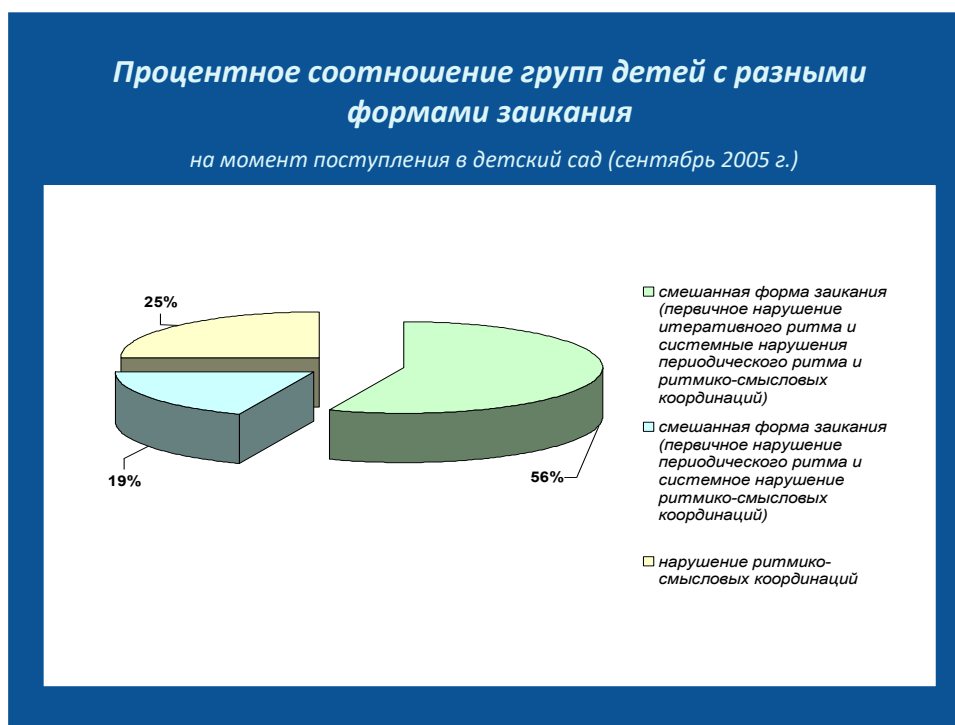
слезливость, плохой сон, аппетит), наличие расстройств вегетативной нервной системы (потливость, тахикардия, дермографизм кожи и др.).

Изложенное выше позволяет сделать следующее обобщение: решающим, исходным моментом, обуславливающими нарушения плавности говорения, является несостоятельность в мозговом обеспечении необходимых для устной речи координаций ритмических (первоначально правополушарных) и смысловых (левополушарных) параметров программы высказывания.

Итак, исходя из нейропсихологического взгляда на условия, необходимые для овладения плавной речью и способностью к ее реализации, нами выделены следующие формы нарушения плавности речи:

1. *Подкорковая*, возникающая вследствие несформированности базисного итеративного ритма речи.
2. *Правополушарная*, связанная с недостаточностью ритмической функции в целом по типу амузии. Возможно также его обозначение как *амузическое*.
3. *Левополушарная (лингвистическая)*, берущая начало в недоразвитии языковой способности, а именно в трудностях нормативного пользования средствами языка для оречевления мысли.
4. *Левополушарная (апраксическая)*, в основе которой лежит эфферентная артикуляционная апраксия, препятствующая плавной организации высказывания.
5. *Межполушарная (дискоординационная)*, обусловленная нестандартным коэффициентом полушарной асимметрии, препятствующим выравниванию иннервационных стимулов, обеспечивающих билатеральные, координированные движения речевой мускулатуры и тем самым выработке необходимых ритмико-смысловых координаций.

К моменту начала эксперимента количественное распределение детей по основным формам нарушения плавности речи было следующим:



Как и ожидалось, большую группу составили дети с межполушарной формой нарушения плавности речи - ритмико-смысловой дискоординацией.

Глава 3. Диагностика форм нарушения плавности речи

Главной задачей диагностики формы нарушения плавности речи является определение формы нарушения плавности речи (речевой дизритмии) в соответствии с теми, которые выделены в соответствии с представлениями о строении ритмической функции речи в целом.

Как обсуждалось выше, эта функция является состоящей из разных иерархически организованных речевых операций. Наиболее элементарным является ритм, обозначенный Н.А.Бернштейном как *итеративный*. Он представлен единичными, повторяющимися через равные промежутки

времени сигналами. В человеческом организме это, например, ритм сердцебиения, дыхания, перистальтики кишечника, сосудов и т.п.. В двигательной сфере – это ритм сосания, ползания, ходьбы и пр. В речевой сфере итеративный ритм представлен гулением, лепетом, речитативом (произнесением сов по слогам).

Осуществляется итеративный ритм преимущественно за счет *подкорковых* структур мозга. При недостаточности их функционирования итеративный ритм не формируется или формируется в недостаточном объеме. Ребенок оказывается неспособным выполнять задания по воспроизведению ритмических итераций, заданных ему обследующим: отхлопывать, отшагивать, маркировать звукоподражательными слогами и пр. Условно назовем этот вид нарушения плавности речи *итеративной подкорковой дизритмией*.

Более высоким по иерархии является *корковый* правополушарный ритм. Он представлен ритмическими группами, которые, в свою очередь, также различны по степени сложности. Так, симметричные ритмы проще асимметричных, двудольные размеры проще, четырех – и трехдольных. Ритмические группы лежат в основе музыкальных построений разных жанров, а также в рамках речевой функции - стихотворных текстов, имеющих различный размер (метр). Такой ритм носит название периодического, поскольку составлен какими-либо повторяющимися периодами. Их мозговым обеспечением является височная доля правого полушария мозга. При дисфункции правого полушария ритмическая функция нарушена. Ребенок не может воспроизводить по показу ту или иную ритмическую группу, двигаться под отхлопывания, отстукивания, под музыку и т.п. Назовем этот вид нарушения ритмической функции *правополушарной амузической дизритмией*. Он также имеет отношение к выработке плавности речи, поскольку именно периодический правополушарный ритм должен быть преобразован в речевой (левополушарный).

Наконец, наиболее сложным является корковый ритм прозаической речи. Овладение им предполагает способность подчинения периодического ритма смысловой речевой программе, которая обеспечивается лобной долей левого полушария. Смысловая программа высказывания должна играть доминирующую роль. При необходимости сделать смысловой акцент периодический ритм должен быть прерван, подавлен, а речевой поток маркирован паузой. При нарушении связи между полушариями мозга не вырабатывается их координация. Этому могут препятствовать различные деформации структур мозга, за счет которых осуществляется связь между полушариями:

- поражения мозолистого тела - главного проводника между полушариями;
- плохая проводимость горизонтальных проводящих путей между симметричными зонами полушарий мозга, обусловленная биохимическими изменениями нервного волокна;
- индивидуальные, врожденные особенности полушарной асимметрии мозга, когда функциональная гиперактивность правого полушария, осложняющая его переход на субдоминантные роли.

Если ребенок способен к воспроизведению неречевых и стихотворных ритмов, но у него нарушается плавность прозаической речи из-за появления специфических запинок, следует сделать вывод о полушарном конфликте (полушарной дискоординации). Условно назовем этот вид нарушений плавности высказывания *речевой ритмико-смысловой дискоординацией* (межполушарный конфликт).

Обследование того или другого вида ритмической способности у ребенка необходимо для того, чтобы сделать вывод о форме расстройства плавности речи, а также причинах появления у него речевого дефекта. Этот раздел диагностики является преимущественно логопедическим, в частности логоритмическим.

Кроме логопедического обследования необходима психологическая и кинезитерапевтическая диагностика.

Результаты всех обследований сопоставляются, анализируются. Выносятся итоговые диагнозы. Ниже приводятся образцы диагностических протоколов в виде диагностических карт (№1-3). В них представлены тесты, предъявляемые ребенку, процедура и результаты их выполнения.

I. Логоритмическая диагностика

Этот вид диагностики разработан и проведен совместно с логопедом Соловьевой Т.А. и логоритмистом Гюнтер И.В.

Он включает 3 раздела:

Обследование состояния подкоркового итеративного ритма.

Результаты его рассматриваются как принципиально важные для определения формы нарушения плавности речи, вывода о функционально дефицитарной зоне мозга, а также для определения задач и этапности коррекционной работы.

В этом направлении работы важное место занимает диагностика состояния музыкального ритма у каждого конкретного ребенка. Методы диагностики состоят в том, что ребенка просят:

1. Охлопывать по показу обследующего в медленном, среднем и быстром темпе (20 хлопков: – 10 хл. – пауза- еще 10 хл.).
2. Маршировать и бежать под соответствующую (маршевую) музыку, которая исполняется в разном темпе: медленном, среднем и быстром (20 шагов).
3. Ребенок должен маршировать в заданном темпе без барабанного и других видов сопровождения (20 шагов)
4. Приседать в такт простой (двудольной) танцевальной музыке (10 приседаний).
4. Раскачиваться или делать маятниковые движения рукой в такт колыбельной музыке (15-20 движений).

Если ребенок не способен выполнить эти действия или выполняет некачественно, делается вывод о несформированности у него базисного итеративного ритма – подкорковая итеративная дизритмия.

Имеет смысл обследовать такого ребенка в отношении состояния у него биологических ритмов (ЭКГ, ЭЭГ и пр.). Нередко недостаточность музыкального базисного и биологических ритмов сочетаются.

Ниже приводится образец диагностической карты (№1) по обследованию состояния подкоркового периодического ритма.

Диагностическая карта №1

№ п/п	Тест	Процедура проведения теста	Возможные результаты выполнения теста ребенком	Возможные диагнозы
1.	Итеративные хлопки	Ребенок должен повторить по показу обследующего хлопки в медленном, среднем и быстром темпе (20 хлопков: – 10 хл. – пауза- еще 10 хл.)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Правильное выполнение задания.</u> • Выполнение в малом объеме (2-3 хлопка). • Неравномерное отхлопывание 	<p>2. Нарушение итеративного ритма - подкорковая итеративная дизритмия</p> <p>1. Сохранность итеративного ритма.</p>
2.	Итеративные шаги под отхлопывания под музыку.	Ребенок должен прошагать по показу обследующего в медленном, среднем и быстром темпе (20 шагов)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Правильное выполнение задания.</u> • Выполнение в малом объеме (2-3 шага). • Неравномерное вышагивание 	
3.	Итеративные шаги под барабан, бубен, ксилофон	Ребенок должен прошагать по показу обследующего в медленном, среднем и быстром темпе (20 шагов)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Правильное выполнение задания.</u> • Выполнение в малом объеме (2-3 шага). • Неравномерное вышагивание 	
4.	Итеративные шаги под музыку	Ребенок должен прошагать по показу обследующего под музыку маршевую в медленном, среднем и быстром темпе (20 шагов)	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Правильное выполнение задания.</u> • Выполнение в малом объеме (2-3 шага). • Неравномерное вышагивание 	

Обследование состояния периодического ритма

В том случае, если базисные (подкорковые) ритмы оказываются сформированными, то у ребенка диагностируется состояние корковых (правополушарных) ритмов. Ребенка просят:

1. «Протанцевать» под музыку. Обращается внимание на то, чувствует ли ребенок музыкальный такт и какие движения он выполняет.

Рекомендуемые музыкальные отрывки:

2. Отхлопать ритмы по образцу:

Инструкция: «Я буду хлопать, ты внимательно слушай, а потом сделай так, как я».

Образцы предъявляемых ритмов для детей 3-4 лет

1) // // 2) / // 3) // / 4) /// ///

Образцы предъявляемых ритмов для детей свыше 4-х, 5-и и 6-и лет:

5) / /// 6) /// / 7) / //// 8) /// //

Причиной несформированности музыкального ритма может быть:

Недостаточность владения итеративным (подкорковым) ритмом, препятствующая усвоению римических групп, относящихся к более сложному периодическому ритму.

2. Недостаточная функциональная активность правого полушария мозга.

Если правополушарный, периодический (музыкальный) ритм у ребенка сформирован соответственно возрасту, т.е. то делается вывод о том, что правое полушарие функционально активно и, следовательно, возможен его контакт с левым (речевым) полушарием. Возможен, однако, и такой вариант, что правое полушарие у ребенка функционально гиперактивно и противостоит левому, находится в определенной конфронтации. Такая ситуация характерна в первую очередь для детей с явным или потенциальным левшеством, но не обязательно. Правое

полушарие может быть не гиперактивно, а нормативно активным в функциональном отношении, а левое иметь недостаточную степень активности.

В том случае, когда периодический правополушарный ритм не сформирован делается вывод о наличии у ребенка *периодической амузической дизритмии*.

Ниже дан образец диагностической карты (№2) по обследованию данного вида ритма.

Диагностическая карта №2

№ п/п	Тест	Процедура проведения теста	Возможные результаты выполнения теста ребенком	Возможные диагнозы
1.	Отхлопывания симметричных ритмов по образцу: // // // // /// /// ///	Ребенок должен повторить по показу обследующего заданные ритмы	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания • Отказ от выполнения задания. • Беспорядочное отхлопывание • <u>Лишние хлопки</u> 	<p style="text-align: center;">1. Сохранность правополушарного периодического ритма. 2. Нарушение правополушарного периодического ритма – амузическая дизритмия.</p>
2.	Отхлопывание асимметричных ритмов по образцу: // // // // /// /// ///	Ребенок должен отхлопать (отстучать) по показу обследующего заданные ритмы	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания • Отказ от выполнения задания. • Беспорядочное отхлопывание • <u>Лишние хлопки</u> 	

3.	Движение под музыку с простым ритмом (танец)	Ребенок должен по показу воспроизвест и фрагмент танца в двудольном размере	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания • Отказ от выполнения задания. • Неспособность услышать сильную долю • <u>Неспособность совместить движение _____ с _____</u> <u>исильной долей</u> 	
4.	Движение под музыку с более сложным ритмом (танец)	Ребенок должен по показу воспроизвест и фрагмент танца в заданном размере	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания • Отказ от выполнения задания. • Неспособность услышать ритмический рисунок музыкального сопровождения • <u>Неспособность совместить движение _____ с _____</u> <u>ритмом</u> 	
5.	Чтение стихотворений	Ребенку предлагается прочитав хорошо заученное стихотворение	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания • Отказ от выполнения задания. • Неспособность прочитав стихотворение • <u>Чтение стихотворения с _____</u> <u>запинками</u> 	

б.	Рифмование	Ребенку предлагается подобрать рифму к неоконченной строке двустишия	<ul style="list-style-type: none"> • Правильное выполнение задания. • Неспособность к рифмованию • <u>Неполное рифмование или подбор нерифмованных слов по смыслу.</u> 	
----	------------	--	---	--

Обследование способности к ритмико-смысловым координациям

Данный раздел диагностики направлен на выявление степени готовности ребенка к овладению навыком плавной прозаической речи, определяющим в конечном счете нормативность-ненормативность состояния говорения в целом. Он состоит в заданиях говорить вначале сопряженно с обследующим, а затем отраженно хорошо знакомые тексты (например, сказки), выделяя голосом смысловые акценты и выдерживая паузы. Способность усвоить способ говорения и воспроизвести его в отраженной и самостоятельной речи расценивается как показатель нормативного речевого развития, отсутствие такой готовности как наличие *речевой ритмико-смысловой дискоординации*, обуславливающей определенную степень риска к нарушению плавности речи.

Образец диагностики способности к ритмико-смысловым координациям отражен в диагностической карте №3.

Диагностическая карта №3

№ п/п	Тест	Процедура проведения теста	Возможные результаты выполнения теста ребенком	Возможный диагноз
1.	Способность сопряженно с обследующим говорить хорошо знакомый текст (бытовую сказку) по “дирижированию” обследующего (методика тактового шага и выделения нажимом смысловых акцентов)	Обследуемый берет руки ребенка и системой легких и сильных нажимов, маркирующих смысловые акценты и паузы, “дирижирует” и просит ребенка говорить вместе с ним.	Ребенок легко справляется с заданием Ребенок сбивается с предложенного режима говорения <u>Ребенок не улавливает маркеров и не учитывает их в речи</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Сохранность ритмико-смысловых координаций. • Нарушение ритмико-смысловых координаций (межполушарный конфликт).
2.	Способность отраженно говорить хорошо знакомый текст (бытовую сказку) по “дирижированию” обследующего (методика тактового шага и выделения нажимом смысловых акцентов)	Та же	Ребенок легко справляется с заданием Ребенок сбивается с предложенного режима говорения <u>Ребенок не улавливает маркеров и не учитывает их в речи</u>	

3.	То же - самостоятельно. Ребенку показывают, как можно самому себе «дирижировать», перекладывая сцепленные руки, сжимая их в местах смысловых акцентов и выдерживая паузу.	Та же	Ребенок легко справляется с заданием Ребенок сбивается с предложенного режима говорения <u>Ребенок не улавливает маркеров и не учитывает их в речи</u>	
----	---	-------	--	--

Сопоставительный анализ результатов по всем 3-м разделам логопедической и логоритмической диагностики может показать, что у ребенка имеет место та или иная форма нарушения плавности речи или же *смешанная форма*, представленная функциональной недостаточностью всех трех уровней мозговой организации плавной речи, т.е. присутствуют:

- Первичная *подкорковая итеративная дизритмия*;
- *Правополушарная* амузическая дизритмия;
- *Межполушарное* нарушение ритмико-смысловых координаций, формирование которых осложнено недостаточностью элементарной ритмической базы.

Обобщение результатов диагностики детей свидетельствует о том, что *первичная итеративная дизритмия* имеет место у детей со знаками органического поражения ЦНС. Две другие формы нарушения плавности речи, а именно *правополушарная амузическая дизритмия* и *межполушарное ритмико-смысловое дискоординация* присутствуют у таких детей автоматически.

Изолированная *правополушарная амузическая дизритмия*, как правило, не оказывает серьезного отрицательного воздействия на плавность речи. Вместе с тем иногда она выражена в такой степени, что препятствует

созреванию левополушарного компонента устной речи и тем самым увеличивает риск возникновения лингвистического заикания.

Межполушарная *ритмико-смысловая дискоординация* чаще всего возникает при отсутствии подкорковой итеративной и правополушарной амузической дизритмий. Более того, высоко значимым фактором, определяющим предрасположенность к возникновению ритмико-смысловых дискоординаций (в случае испугов или иных провокаций) является высокая степень сформированности правополушарного музыкального ритма.

Конкретные примеры - ????

II. Психологическая диагностика

Этот раздел диагностики разработан совместно с психологом

Нарушение плавности речи, как правило, приводит к трудностям речевой коммуникации, а опосредованно и к проблемам общения вообще.

Коммуникативное поведение требует значительного индивидуально-личностного «вложения». Особенно усложняющими задачу речевой коммуникации, даже у детей 3-7 лет, являются такие черты характера как замкнутость (аутистическая акцентуация) и так называемое самостное эго, которые могут сопровождаться:

- Тревожностью
- Эмоциональной холодностью, провоцирующей отчужденность, холодность.
- Агрессивностью или аутоагрессивностью.
- Неуверенностью в успешности речевых действий из-за грубости речевого дефекта; завышенного уровня притязаний и пр.

Это, как правило, приводит к нежеланию общаться со сверстниками, взрослыми, говорить на публике и т.п. В результате может возникнуть социальная дезадаптация, ведущая к проблемам с реализацией потенциальных личностных возможностей.

Психологическая диагностика – первый этап в работе психолога, определяющий содержание его последующей деятельности. В работе с детьми, у которых имеются нарушения плавности речи, психологическая диагностика должна быть направлена на изучение:

- мотивации;
- коммуникативного взаимодействия;
- эмоциональной и волевой сфер.

При организации психологического обследования решаются следующие задачи:

- оценка соответствия мотивации ребёнка по отношению к возрастным нормативам;
- определение индивидуального хода психического развития ребенка в связи с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- оценка эмоционального состояния ребёнка;
- установление возможных причин отклонений в поведении ребёнка через отношение окружения и самого ребёнка к дефекту.

Для решения данных задач подобран ряд методик:

1. «Методика исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников», разработанная в 1988г. М.Р.Гинзбург.

Цель методики: определить сформированность мотивации и наличие доминирующего мотива.

2. «Проективная методика в виде диагностической игры «Пропавшая обезьяна», разработанная И.П.Воропаевой.

Цель методики: выявить паралингвистические проявления эмоциональной сферы (мимики, пантомимики, жестикуляции) в сложных эмоциональных процессах, таких как: эмоциональная дифференциация, эмоционально-ролевая идентификация, овладение собственным эмоциональным состоянием.

.....

3. «Методика исследования эмоционального состояния по типу сдвига цветовой чувствительности по Э.Т.Дорофеевой.

Цель методики: выявить устойчивость или лабильность эмоционального состояния ребёнка с последующей его характеристикой.

.....

4. Методика определения самооценки «Лесенка» модификация В.Г.Шур для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Цель методики: выявление уровня самооценки ребёнка и отношение к нему взрослых.

.....

Результаты:

Психологическая диагностика выявляет конкретные личностные деформации у каждого конкретного ребенка и тем самым ее результаты являются нормативными для определения психокоррекционной программы.

Ниже приводятся результаты применения психологических диагностических методик, расцененные как наиболее важные для выявления психологического статуса ребенка, имеющего нарушения плавной речи (протоколы №1 - ...).

1. Уровень тревожности (протокол №1)

Определяется по методикам : «Выбери лицо», «Лесенка самооценки», «Эмоциональная изобразительность», «Графическое изображение эмоций»

Протокол №1

№ картинок	Выбранное лицо	Комментарий ребенка	Возможная интерпретация
-------------------	-----------------------	----------------------------	--------------------------------

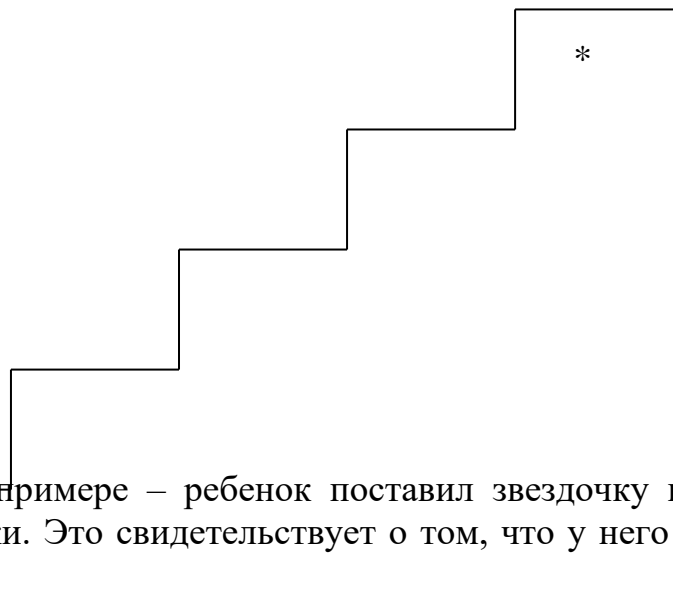
и	(веселое или грустное)		высказываний ребенка
1.	Грустное	Он упал	Стандартная эмоциональная реакция
2	Веселое	Ему нравится, что он гуляет	Стандартная эмоциональная реакция
3.	Грустное	Мальчик дерется стульями	Стандартная эмоциональная реакция
4.	Веселое	Ему нравятся новые чешки	Тенденция к агрессивности
5.	Веселое	Они строят стройку	Стандартная эмоциональная реакция с признаками речевых затруднений
6.	Веселое	Играет	Стандартная эмоциональная реакция
7.	Веселое	Он моет руки водичкой, ему нравится вода	Стандартная эмоциональная реакция
8.	Грустное	Мама его ругает	Стандартная эмоциональная реакция
9.	Веселое	Папа поднимает ребенка и ему смешно	Стандартная эмоциональная реакция, однако выявляется тенденция к фиксации на внутрисемейных отношениях
10.	Грустное	Отнимают машинку	Черты повышенной ранимости
11.	Грустное	У него сломалась постройка	Стандартная эмоциональная реакция
12.	Веселое	Им радостно и ему с ними радостно	Стандартная эмоциональная реакция
13.	Веселое	Он идет с родителями гулять	Стандартная эмоциональная реакция, но еще раз тенденция к фиксации на внутрисемейных

			отношениях
14.	Веселое	Он кушает	тенденция к фиксации на внутрисемейных отношениях

Как видно, у ребенка выявляется некоторая тревожность в отношениях с родителями и в плане ожидания неудач. Это является основанием для вывода об уровне тревожности у ребенка. В приведенном выше протоколе ответы свидетельствуют о том, что у ребенка по данному тесту может иметь место *средний уровень тревожности*.

2. Лесенка самооценки (определение самооценки).

.....



В приведенном примере – ребенок поставил звездочку на самой высокой ступеньке лесенки. Это свидетельствует о том, что у него высокий уровень самооценки.

3. Диагностика эмоциональной выразительности

.....

	веселый	грустный	испуганный	злой	удивленный
Мимика (внешняя эмоциональная выразительность)	+ -	+	+	+	+ -
Интонация (выразительность)	-	+	+ -	+	-

речи)					
-------	--	--	--	--	--

У приведенного в пример ребенка имеет место средний уровень эмоционального реагирования.

4. Диагностика восприятия графического изображения эмоций

.....

Рисунки ???

	веселый	грустный	испуганный	злой	удивленный
Персонаж (девочка/мальчик)	+	-	-	+	-
Схематичное изображение	-	+	-	+	-
Соотнесение персонажа и схематичного изображения	-	+	-	+	-

Заключение: низкий уровень эмоционального реагирования.

Как видно, психологическая диагностика выявляет уровень тревожности в общей структуре эмоционального реагирования. Если он средний или высокий, то возможно имеет место дебит деформаций его личности. В его развитии значительную роль может играть речевой дефект. Этот результат психологической диагностики является чрезвычайно важным для выбора оптимальных методов психологической коррекции.

Помимо использования приведенных методов психологической диагностики, ставились задачи осуществлять следующее:

1. Следить за тем, не формируется ли у заикающегося ребенка ощущение дискомфорта в момент речи, не появляются ли признаки страха речи. Если да, то следует срочно принять психокоррекционные меры, и в первую очередь, создавать ситуации, когда ребенок вынужден говорить в группе. При этом обязательно помогать ему (говорить сопряженно или применяя ритмические опоры) и обязательно хвалить за то, что он

очень хорошо сказал. Сообщать об этом родителям, воспитателям в его присутствии.

2. Следить, не появляется ли тенденция к гипо- или гипероценке своего ЭГО, т.е. не выступают ли черты заниженной самооценки или «мании величия». Если да, то применять ролевую терапию, давая ребенку роли, повышающие или понижающие самооценку.
3. Замечать, активен ли ребенок в актах коммуникации: а) с детьми; б) со взрослыми. Есть ли различия в этих ситуациях. Соответственно результатам наблюдения, делать привычными те ситуации, которые ребенка «напрягают».
4. Обратить внимание на то, реагирует ли ребенок вегетативным возбуждением на ситуации или речь окружающих, окрашенную гендерной темой, т.е. темой половых различий, а также на то, с кем он охотнее общается с однополыми детьми и наоборот. Если тема противоположного пола оказывается провокационной, прорабатывать ее на картинном, литературном материале, организовывать общение с представителями противоположного пола, максимально комфортным для ребенка способом.
5. Выяснить, склонен ли ребенок к сопереживанию детям, взрослым людям, животным или в его характере видны черты холодности, отстраненность. Если да, то проводить соответствующую психокоррекцию с применением метода ролевой терапии.

При выявлении значительных нарушений в поведении ребенка проводилась дополнительная индивидуально ориентированная психокоррекция.

III. Кинезитерапевтическая диагностика координационных способностей

(разработана совместно с кинезитерапевтом Патрикеевым А.Ю.)

Диагностическое значение кинезитерапевтического раздела обусловлено тем, что он позволяет получить важные данные, свидетельствующие о состоянии подкорковых структур мозга. Как отмечалось выше, они имеют прямое отношение к осуществлению плавной речи и более того, играют базисную роль. Функциональная недостаточность на подкорковом уровне – серьезное препятствие для кортикализации акта говорения. В связи с этим сведения об особенностях функционирования у ребенка подкоркового уровня мозга, а именно о способности к совершению различных координированных действий, необходимы для построения программы коррекционных мероприятий.

Для этого вида диагностики использовались тесты и контрольные упражнения, предназначенные для выявления состояния различных параметров базисных для уровней гностических и практических функций, значимых для выработки подкорковых координаций.

Тактильное чувство

1. Динамометрия.

Необходимо сжать динамометр до определенной величины (измерялась общая сила ребенка и бралась средняя величина, например, сжал до 10, значит в дальнейшем необходимо сжимать до 5). Два раза ребенок нажимал глядя на стрелку, а третий раз - не глядя. Измерялась ошибка попадания правой и левой рукой отдельно

Чувство времени.

Секундомер.

Для запоминания временного отрезка ребенок два раза сам измеряет 10 секунд. Третий раз, он замеряет это время не глядя. Записывалась ошибка в секундах.

Чувство пространства

1. Движение рукой.

Исходное положение - стоя вплотную спиной к стенке. На стене обозначается точка, примерно на длину руки ребенка. Его задача за две попытки поднять прямую руку до точки, запомнить это положение руки. Затем, на третий раз отвернуться (или закрыть глаза) и попасть в нее. Записывалась ошибка в см. Измерялось движение правой и левой рукой отдельно.

2. Движение ногой.

То же, что и предыдущий тест, но точка обозначается на полу. А попасть на нее надо большим пальцем ноги, измерялось выполнение правой и левой ногой отдельно.

3. Рука-нога

Выполняются тесты 3 и 4 одновременно. Сначала правая рука - левая нога, потом левая рука - правая нога. Измерялась ошибка в см, как руки, так и ноги.

Движение предплечьем.

4. Исходное положение - сидя за столом, предплечье на столе. Движение предплечьем до определенной точке, две попытки глядя на и одна - не глядя. Измерялся промах в см.

5. Метание мяча из-за плеча правой и левой рукой в цель (круг диаметром 25 см) с дистанции 1 м считалось количество попаданий правой и левой рукой.

Чувство равновесия

1. Повороты с закрытыми глазами.

С завязанными глазами сделать три поворота вокруг своей оси и пройти по прямой. Измерялось отклонение от линии в см.

2. Пальце-носовая проба

Исходное положение стоя руки в стороны, с закрытыми глазами. Задача

Ребенка коснуться кончиком пальца кончика носа, правой и левой рукой по очереди: «+»- попал,«-» - не попал.

3. Проба Ромберга

Необходимо простоять на одной ноге с закрытыми глазами максимальное количество секунд.

Чувство ритма

Маршировка с катушкой 15 секунд.

Ребенок сам выбирает ритм ходьбы и одновременно наматывает катушку на палец, считается сколько раз он сойдет за 15 секунд.

Ниже приводится пример протокола кинезитерапевтического обследования.

Протокол №1

Пример №	Тест	Процедура проведения	Возможные результаты выполнения теста	Вывод
1	Динамометрия	Ребенок должен сжать динамометр до определенной величины (измерялась общая сила ребенка и бралась средняя величина, например, сжал до 10, значит в дальнейшем необходимо сжимать до 5). Два раза ребенок нажимает глядя на стрелку, а третий раз - не глядя. Измерялась ошибка попадания правой и левой	<ul style="list-style-type: none"> • Отказ от выполнения задания • Сила сжимания недостаточна • Неспособность попадать на стрелку глядя на нее • Неспособность попадать на стрелку вслепую 	

		рукой отдельно.		
2	Секундомер	Ребенок два раза сам отмеряет время, равное 10 секундам при зрительном контроле за движением стрелки. Третий раз, он замеряет это время не глядя. Записывалась ошибка в секундах.	Неспособность отмерять время при зрительном контроле Неспособность отмерять время вслепую	
3	Движение рукой	Исполняется стоя вплотную спиной к стенке. На стене обозначается точка, примерно на длину руки ребенка. Его задача за две попытки поднять прямую руку до точки, запомнить это положение руки. Затем, на третий раз отвернуться (или закрыть глаза) и попасть в нее. Записывалась ошибка в см. Измерялось движение правой и левой рукой отдельно.	Неспособность попасть рукой в точку при зрительном контроле Неспособность попасть рукой в точку вслепую	
4	Движение ногой	Исполняется так же, как и предыдущий тест, но точка обозначается на полу. А попасть на нее надо большим пальцем ноги,		

		измерялось выполнение правой и левой ногой отдельно, в см.		
5	Рука-нога	Выполняются тесты 3 и 4 одновременно. Сначала правая рука - левая нога, потом левая рука - правая нога. Измерялась ошибка в см, как руки, так и ноги.		
6	Движение предплечьем	Исходное положение - сидя за столом, предплечье на столе. Движение предплечьем до определенной точке, две попытки глядя на и одна - не глядя. Измерялся промах в см.		
7	Повороты с закрытыми глазами	С завязанными глазами сделать три поворота вокруг своей оси и пройти по прямой. Измерялось отклонение от линии в см.		
8	Пальце-носовая проба	Исходное положение стоя руки в стороны, с закрытыми глазами. Задача ребенка коснуться кончиком пальца кончика носа, правой и левой рукой по		

		очереди. «+» - попал, «-» - не попал.		
9	Проба Ромберга	Простоять на одной ноге с закрытыми глазами максимальное количество секунд.		
10	Метание	Метание мяча из-за плеча правой и левой рукой в цель (круг диаметром 25 см) с дистанции 1 м, считалось количество попаданий правой и левой рукой.		
11	Маршировка с катушкой 15 секунд	Самостоятельный выбор ребенком ритма ходьбы и одновременное наматывание катушки на палец. Считается сколько раз он собьется за 15 секунд.		

Заключение

Приведенные выше тесты используются в режиме многократного повторения как упражнения для коррекционных задач.

Глава 4. Коррекция устной речи при разных формах нарушения ее плавности

При коррекции плавности речи, как и при других сторонах речи у детей, необходимо использовать такое преимущество детского мозга как пластичность. Она обеспечивает эффективность прямых и обходных методов коррекционного обучения. Прямые методы рассчитаны на активизацию функционально дефицитных структур мозга и совпадают с теми, которые строятся по канонам дидактики, действующим в общей педагогике. Обходные методы состоят во временном исключении из алгоритма осуществления функции пострадавшего звена и привлечении тех звеньев (анализаторов и модальностей), которые в естественном развитии или не привлекаются или являются дополнительными. В выборе таких структур мозга, и, следовательно, доминирующих ассоциативных связей, следует учитывать положение Л.С. Выготского о зонах ближнего и дальнего развития, а также о значении *опережающего развития*. Последнее состоит в том, что новый вид деятельности осваивается в период, когда предыдущий до конца не отработан. Таким образом, при коррекционном обучении детей привлекаются:

- ближайšie по функциональным ролям зоны мозга и, следовательно, ближайšie ассоциативные связи;
- более отдаленные, но имеющие отношение к пострадавшей функции;
- зоны мозга, обеспечивающие опережающее развитие.

Привлечение отдаленных зон и зон опережающего развития бывает необходимо в тех случаях, когда зоны ближайшего развития грубо разрушены или функционально инертны.

Нельзя забывать и о том, что у детей состояние здоровья в целом также имеет непосредственное отношение к психическому развитию, и, притом, гораздо большее, чем у взрослых. Поэтому медицинское вмешательство в преодоление нарушений психического развития ребенка, чрезвычайно важно. Часто бывает необходимым участие не только

«профильного» специалиста - дефектолога, в частности, логопеда, для устранения нарушений речи, но и ряда других специалистов (психологов, музыкальных работников, методистов и т.п.). Медикаментозное лечение должно создать максимально благоприятный фон для проведения коррекционных занятий.

Каждый из названных специалистов, работая изолированно, не в состоянии помочь ребенку полностью. Большая часть отклонений психического и речевого развития при правильной ранней диагностике аномалии развития ребенка и адекватных методах комплексного воздействия могут быть предотвращены в относительно короткие сроки. Однако встречаются случаи, которые требуют сложного, длительного комплекса лечебно-психолого-педагогических мероприятий, а также такие, когда дети поддаются лечению и обучению. Тогда на первый план выступает работа по адаптации ребенка к жизни. С этой целью в разных странах существуют специальные учреждения: специализированные дома ребенка системы социального обеспечения, школы для умственно отсталых детей, слепых, глухих, школы для тех детей, у которых процесс речевого развития не укладывается в рамки нормы.

В основу разработки принципов специальной работы при каждом из данных видов нарушения плавности речи, помимо общеизвестных дидактических принципов, было положено изложенное выше представление о его патогенетических механизмах. В соответствии с ним определялись основная задача работы и конкретные методы обучения.

Для этого учитываются результаты диагностики, позволяющие при организации коррекционной работы учитывать конкретную форму нарушения плавности речи и соответственно определить дифференцированные методы воздействия при каждой из них.

В соответствии со сказанным выше, при нарушении плавности речи используются различные методы коррекции двигательной, психологической

и собственно речевой способности, дифференцированные в зависимости от формы основного нарушения и сопутствующих расстройств.

Коррекционные приемы устранения подкорковой итеративной дизритмии

При этой форме нарушения плавности речи преимущественно нарушенным является итеративный ритм, что проявляется в недостаточности чувства элементарного ритма, в т.ч. и слогового. Основная задача коррекционного обучения сводится к его выработке.

Исходя из представлений Н.А.Бернштейна, базовым компонентом слогового ритма является элементарный невербальный ритм. Его сохранность обязательное условие формирования слогового ритма речи. Если ребенок не в состоянии маршировать, равномерно отстукивать простой двухдольный размер рукой, на барабане, бубне и т.д, то работе по формированию слогового ритма должна предшествовать специальная работа в этом направлении. Пробуждение чувства элементарного ритма требует введения внешних опор в виде разметки следов на полу, метронома, механических игрушек (типа зайцев, играющих на барабане и пр.). Большое место занимают музыкальные занятия, вначале с идеомоторным, а затем и вербальным подкреплением ударных долей такта с помощью вокализаций, если возможно, звукоподражаний и т. п.

На последующих этапах проводятся упражнения по ритмическому делению слов на слоги, опять-таки с моторным, тактильным и аудиовизуальным подкреплением. Важно, чтобы тренировочные слова подбирались в порядке усложнения их лингвистических моделей и усиленно закреплялись в памяти. От слов следует перейти к ритмизированному воспроизведению фраз с подключением тех же запасных афферентаций, которыми опорами могут служить хлопки, ритмичная ходьба, отбивание ритма на барабане, ксилофоне и пр. Речь не должна быть скандированной,

т.е. переход от одного слога к другому осуществляется плавно, без «нажимов» голосом.

Первые 3-4 дня слоговой ритм отрабатывается сопряженно, затем отражено, а затем задания выполняются детьми самостоятельно.

Тексты – отдельные слова и короткие бытовые сказки.

В связи с тем, что при дизритмическом итеративном варианте нарушения плавности речи нередко наблюдается изменение тонуса мышц артикуляционного аппарата, полезна и отработка артикуляционных движений по методике преодоления нарушений речи при дизартрии: логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, коррекция интонационных параметров высказывания.

Для каждого вида упражнений следует подбирать наиболее органичный для конкретного ребенка темп речи и виды деятельности, значимые для него мотивационно.

При всех видах работы по выработке плавности фразовой речи ее темп, предлагаемый ребенку, должен быть нормативным и в то же время учитывать индивидуальные особенности скорости говорения.

Таким образом, основные задачи коррекционной работы при этой форме нарушения плавности речи следующие:

1. Выработать чувство итеративного ритма в невербальных движениях.
2. Добиться легкого и произвольного ритмичного послогового произнесения слов и фраз.

Ритмическая и логоритмическая коррекция при этой форме дизритмии является первостепенной, поэтому ее приемы излагаются перед собственно логопедическими.

Логоритмическая коррекция

- 1. Упражнение на чередование ходьбы и бега под бубен.**

Дети двигаются по залу в соответствии с ударами бубна: редкие удары – спокойная ходьба, частые удары – легкий бег.

2. Ходьба под маршевую музыку.

3. Ритмическая игра «Капли».

Детям предлагается ритмо – схема с изображением больших и маленьких капель дождя.

В зависимости от ряда капель, на которые показывает ведущий, дети поочередно ударяют по коленям четвертыми длительностями, говоря «Кап – кап – кап» (крупные капли) или тихо и быстро стучат указательными пальцами по ладошке, говоря: «Капа – капа – капа – капа» (мелкие капли).

4. Ритмическая игра «Овощи».

Детям предлагается схема, на которой ритмические рисунки изображены в виде больших и маленьких морковок и помидоров. Условно она обозначена нами как ритмо-схема. Предварительно прочитывается и обсуждается стихотворение об овощах. Обращается внимание на размер грядок и растущих на них помидоров и моркови.

В зависимости от размера показанных ведущим овощей дети хлопают в ладоши по предложенным образцам: большие грядки – редкие хлопки, маленькие грядки – частые хлопки.

5. Ритмическая игра «Репка».

На тематическом занятии ведущий с детьми разыгрывает фрагменты сказки «Репка».

Ведущий начинает рассказывать сказку, делая паузы в определенных местах повествования, а дети заканчивают данный отрывок словами и предложенными действиями.

Например, *Посадил дед репку. Выросла репка большая – пребольшая. Решил дед ее вытянуть. Подошел к ней не спеша.*

Дети изображают деда, идущего

медленной ходьбой вразвалочку со словами: топ – топ – топ.

Тянет – потянет...Вытянуть не может. Позвал дед бабку. Она спешит к нему на помощь.

Дети изображают бабку, идущую более быстрой ходьбой со словами: топ – топ – топ, топ- топ- топ.

Аналогичным образом сказка обыгрывается до конца.

6. Ритмическое упражнение «Постучи в ворота».

Дети изображают стук в ворота соответствующим движением кулачка и одновременным проговариванием слогов типа:

*ПА – ПА – ПА
ПО – ПО – ПО
ПУ – ПУ – ПУ
ПЫ – ПЫ – ПЫ
ПЭ – ПЭ – ПЭ*

7. Ритмическая игра «Снежинки».

Детям предлагается ритмо – схема с изображением больших и маленьких снежинок. Оговаривается, что большие снежинки падают медленно со звуком П, маленькие – быстро со звуком П.

Ведущий показывает ряд падающих снежинок (больших или маленьких), а дети выполняют редкие либо частые шлепки по коленям со звуком П.

8. Ритмическое упражнение «Молотки».

Дети изображают удары молотков – большого и маленького кулачками с одновременным проговариванием стихотворения:

*Вот большой молоток:
Ток – ток, ток – ток. (попеременные удары кулачками друг о друга)*

Вот и крошка – молоточек:

Точек – точек, точек – точек.

(попеременные удары кулачками друг о друга)

Раздается громко стук:

Тук – тук – тук – тук.

(попеременные удары кулачками друг о друга)

9. Ритмическая игра «Падают листья».

Детям предлагается ритмо – схема из зеленых и красных листьев. Объясняется, что зеленые листья падают быстрее, красные – медленнее. При этом листья поют песенку: «П – п – п».

Ведущий показывает ряд падающих листьев (красных или зеленых), а дети выполняют редкие либо частые шлепки по коленям со звуком П.

10. Ритмическое упражнение «Туча».

Детям предлагается изображение большой и маленькой тучек. Ведущий объясняет, что тучи очень расстроены и сейчас начнут плакать. Дети должны изобразить, как плачут тучки.

Ведущий проговаривает слова стихотворения, дети заканчивают каждый обозначенный отрывок хлопками по коленям или в ладоши.

Плакала большая туча:

- До чего я невезуча...

Кап – кап – кап – кап – кап...

(поочередные хлопки ладонями по коленям)

Горевала на крылечке маленькая тучка:

- Кап – кап – кап – кап – кап...

(одновременные хлопки ладонями по коленям)

Тучки плакали у леса,

А потом совсем исчезли:

- Кап – кап – кап – кап. (хлопки в ладоши)

11. Ритмическое упражнение «Курочки».

Детям предлагается изобразить курочек, клюющих зернышки, с помощью деревянных палочек.

Ведущий проговаривает стихотворный текст, а дети отстукивают палочками обозначенный отрывки:

Наши курочки гуляли,

вкусны зернышки клевали:

Клю – клю – клю – клю – клю – клю – }клю!
отстукивание ритма деревянными

Клю – клю – клю – клю – клю – клю – клю! палочками

*А потом нашли орех.
 Он большой, один на всех:
 Клю – клю – клю – клю – клю – клю – } клю!
 отстукивание ритма деревянными }
 Клю – клю – клю – клю – клю – клю – клю! палочками*

12. Ритмическая игра «Цапки».

Детям предлагается изобразить кошечек, играющих со своими лапками.

Ведущий проговаривает стихотворный текст, а дети отхлопывают ладонями конец данного стихотворения:

*Киска лапками играла,
 Киска лапками стучала:
 Цапа – цапа – цапа – цапа, поочередные хлопки по коленям
 Цапа – цапа – цапа – }
 Цап!
 Дети прячут руки – лапки за спину*

Ритмическая игра «Сосульки».

Ведущий предлагает детям изобразить весеннюю капель.

Каждый ребенок хлопками в ладоши показывает, как тает его сосулька. Затем все дети одновременно прохлопывают ритмический рисунок капли, говоря: «*Кап, кап, кап, кап, кап, кап...*» (/////////).

13. Ритмическое упражнение «Мишка».

Детям предлагается рассказать совместно с ведущим стихотворение «Мишка» с одновременным отхлопыванием по коленям:

*Уронили мишку на пол, }
 Оторвали мишке лапу. } поочередные хлопки по коленям
 Все равно его не брошу,
 Потому что он хороший!*

14. Ритмическая игра «Считалочка».

Дети сидят в кругу. Выбирается первый ведущий, который ходит по кругу, проговаривая считалку: «*ПА – ПА – ПА – ПА – ПО / ТА – ТА – ТА – ТА – ТО*».

Ребенок, которому выпало произнесения слогов ПО / ТО, становится новым ведущим. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не сыграют роль ведущего.

В качестве дополнительного материала, используемого для отработки слогового ритма можно использовать и простые стихотворные тексты (Т.Визель), образцы которых приводятся ниже:

Ру-бим-ру-бим-мы-дро-ва/
Раз-и-два-и-раз-и-два./

Ку-роч-ка-по-зер-ныш-ку/
Клю-ет-клю-ет,/
Зер-ныш-ко-за-зер-ныш-ком/
Клю-ви-ком-бе-рет./

Е-дет-е-дет-по-езд-быстро/
Е-дут-внем-е-жи-и-кис-ки,/
Е-дут-мишки-е-дут-зайки,/
А-е-ще-кто-у-га-дай-ка!/
Кап-кап-дож-дик-кап-ли-кап-ли/
У-бе-га-ют-да-же-цап-ли,/
Быст-ро-де-ти-у-бе-га-ют,/
А-цве-точ-ки-рас-цве-та-ют./

Примечание: разметки в текстах сделаны соответственно видам работы по коррекции слогового или словесного ритма.



Логоритмические и музыкальные упражнения позволяют руководить темпом и динамическими особенностями речи. Определенная степень владения музыкальным и стихотворным ритмом служит базой для перехода к усвоению ритма прозаической речи. Стимуляция и коррекция музыкального ритма осуществляется в два этапа:
Цель I этапа:
Совершенствование ритмических механизмов подкоркового и коркового (правополушарного) уровней.
Цель II этапа:
Приблизить музыкальный ритм к речевому (стихотворному).

Приемы логопедической коррекции

Логопедическая коррекция проводилась в форме индивидуальных и групповых занятий в соответствии с содержанием, изложенным выше.

Представляется полезным привести конспекты групповых логопедических занятий по коррекции речи при нарушениях ее плавности.

Конспект 1. Этап отработки подкоркового (слогового и словесного) ритма

Тема: Нормализация плавной речи и других параметров высказываний детей на лексической и фразеологической теме «Дикие животные».

Цели по коррекции устной речи:

1. Автоматизация ритмичного послогового произнесения слов и фраз.
2. Отработка совмещения слоговой структуры слова с его ударным слогом при его целостном произнесении.
3. Автоматизация словесного ритма.

Цели по развитию речи:

1. Расширение, активизация словаря.
2. Закрепление навыка образования сложных прилагательных.
3. Закрепление навыка согласования прилагательного и существительного.
4. Упражнение детей в правильном употреблении окончаний существительных в творительном падеже.

Оборудование: метроном, игрушка ежик, макеты деревьев, изображение сороки, карточки с изображением диких животных, фигурки животных.

Ход занятия.

I Орг. момент.

Логопед: Сегодня мы отправимся в лес на прогулку/ (звучит аудиозапись «Звуки леса»).

Логопед: А кто это шуршит здесь в листве?/

Дети: Это ёжик./

Логопед: Ёжик,/ почему ты такой печальный?/

Еж: Мы играли с друзьями в прятки./ Они так спрятались,/ что я не могу их найти./

Логопед: Не печалься ёжик,/ мы с ребятами тебе поможем./ Только как же мы их найдём,/ если не знаем, какие они!/

Еж: А у меня есть их фотографии./ (Детям раздаются картинки с изображением животных)

II Осн. часть.

1.

Логопед: Внимательно рассмотрите картинки/ и ответьте на мой вопрос./

ПРИМЕЧАНИЕ: 1. При речи ребенка с заиканием ответ отрабатывается в сопряженной и отраженной речи.

2. Косая черта обозначает конец синтагмы.

Логопед

У зайца короткий хвост./ Какой заяц?/
У лисы длинный хвост./ Какая лиса?/
У лисы тонкие лапы./ Какая лиса?/
У ежа короткие лапы./ Какой ёж?/
У медведя толстые лапы./ Какой медведь?/
У зайца длинные уши./ Какой заяц?/
У лисы острые уши./ Какая лиса?/
У лисы рыжий хвост./ Какая лиса?/

Дети

Ко-рот-ко-хво́с-тый./
Длин-но-хво́с-та-я./
Тон-ко-ла́-па-я./
Ко-рот-ко-ла́-пый./
Тол-сто-ла́-пый./
Длин-но-у́-хий./
О-стро-у́-ха-я./
Ры-же-хво́с-та-я./

2.

Логопед: Прежде чем отправиться/ на поиски друзей ёжика/, давайте вспомним стихотворение «Белочка-резвушка»/. А метроном поможет нам рассказать его красиво./

ПРИМЕЧАНИЕ: Каждый удар метронома приходится на слог.

По́д сос-но́-ю, на́ о-пу́ш-ке/
Ска́-чет бе́-лоч-ка - рез-ву́ш-ка./
Де́л не-ма́-ло у́ не-е́:/
По-дыс-ка́ть се-бе́ жиль-е́./
И́ по-ка́ в ле-су́ теп-ло́/
Вы́-брать на́ зи-му́ дуп-ло́./

Зас-те-ли́ть дуп-ло́ ков-ро́м —/

Мяг-ким пú-хом и́ли мхóм,/
Не спе-ша́ за-де-лать ще́-ли,/
Что́-бы сне́ж-ны-е ме-те́-ли/
В до́м зи-мо́й не за-ле-те́-ли./

3.

Логопед: А стихотворение «Лось»/ нам помогут рассказать наши ладошки./

ПРИМЕЧАНИЕ: При произнесении слов стихотворения дети совершают легкие хлопки по столу или коленям реципрочно (поочередно) каждой рукой.

На поляне лось сто́ит./
Хи́трый во́лк за ни́м следит́./
Не бо́ится лось врага́,/
Ве́дь даны́ ему́ рога́./

4. Физкультминутка.

Дети двигаются под музыку, изображая движения животных.

5.

Логопед: Посмотрите, ребята,/ а кто это сидит на ветке дерева?/

Дети: Это со́ро́ка./

Логопед: Я ду́маю,/ что е́сли мы́ пойдём за со́ро́кой,/ то обяза́тельно найде́м друзе́й е́жика./

(Логопед с детьми садятся за стол, где находятся макеты деревьев и фигурки животных.)

Логопед: До́лго мы с ва́ми шли́/ и вы́шли на опу́шку ле́са./ Посмотрите,/ кто́ это спря́тался под дере́вьями?/

Дети: Э́то друзья́ е́жика./

Логопед: Дава́йте их назове́м./

ПРИМЕЧАНИЕ: При произнесении слов во фразе дети совершают легкие хлопки по столу реципрочно (поочередно) каждой рукой.

Логопед

Кто́ сто́ит по́д ду́бом?/

Кто́ сто́ит по́д кле́ном?/

Кто́ сидит́ по́д берё́зой?/

Кто́ сто́ит по́д осино́й?/

Кто́ сидит́ по́д е́лкой?/

Дети

По́д ду́бом сто́ит медве́дь./

По́д кле́ном сто́ит лиса́./

По́д берё́зой сидит́ заяц./

По́д осино́й сто́ит лось./

По́д е́лкой сидит́ бе́лочка./

6.

Логопед: А вы́ зна́ете,/ где́ живу́т э́ти живо́тные?/

Дети: Э́ти живо́тные живу́т в ле́су./

Логопед: А как называются их жилища?!

ПРИМЕЧАНИЕ: При произнесении слов во фразе дети совершают легкие хлопки по столу реципрокно (поочередно) каждой рукой.

Логопед

Где живёт белка?!

Где живёт лиса? /

Есть ли у зайца домик?!

Где зимует медведь?!

Где живёт волк?!

Где живёт ёжик?!

Дети

Белка живёт в дупле./

Лиса живёт в норе./

У зайца нет домика./ Он живёт под кустиком./

Медведь зимует в берлоге./

Волк живёт в логове./

Ёжик живёт в норе./

Логопед: Вот, ёжик,/ мы и нашли твоих друзей./ Пора нам домой./

Ёжик: Спасибо вам, ребята./ Идите за сорокой,/ она вам дорогу до детского сада покажет./ До свидания./

III. Итог занятия:

Логопед:

Скажите, пожалуйста,/ где мы сегодня были? /Кого видели?!

Предполагаемый ответ ребенка:

Мы были в лесу./ Мы видели там животных./

Логопед:

Как называются эти животные?!

Предполагаемый ответ ребенка:

Эти животные называются дикими./

Логопед:

Почему они называются дикими?!

Предполагаемый ответ ребенка:

Они называются дикими,/ потому что они живут в лесу, /

сами добывают пищу, /сами строят себе жилище./

Логопед:

Сегодня мы с вами совершили удивительное путешествие/ и сделали доброе дело./ Теперь ёжику не будет одиноко./

Конспект 2. Этап отработки подкоркового
(слогового и словесного) ритма и подготовки к этапу выработки ритмико-
смысловых координаций

**Тема: Нормализация высказываний детей на лексической и
фразеологической теме « Овощи, фрукты».**

Цели по выработке плавности речи :

1. Автоматизация ритмичного послогового произнесения слов и фраз.
2. Отработка совмещения слоговой структуры слова с его ударным слогом при его целостном произнесении.
3. Подготовка к формированию способности смыслового программирования разных по синтаксической и семантической структуре фраз. (На примере речи логопеда.)

Цели по развитию речи:

1. Обогащение и активизация словаря.
2. Закрепление обобщающих понятий «овощи», «фрукты».
3. Закрепление навыка согласования прилагательного и существительного.

Оборудование: Дидактические игры: «Угадай, что это» -

мешочек с фигурками овощей и фруктов, тарелка, ваза;
«В саду – на огороде» – фланелеграф, контур дерева, полоска черной бумаги, картинки с изображением овощей и фруктов.

Ход занятия.

I. Орг.момент.

Логопед <i>(Произносит фразы с выделением логических центров синтагм и пролангирования смысловых пауз)</i>	Дети <i>(Произносят слова с выделением ударного слога.)</i>
Ребѣта/, мы с ва́ми уже знаѣем мно́го овощѣй и фрѹктов./ Дава́йте вме́сте их вспо́мним./ Назова́йте, пожа́луйста, о́вощи./	- Ре́-па./ - По-ми-до́р./ - О-гу-ре́ц./ - Мор-ко́вь./ - Кар-то́-фель./ - Ка-пу́с-та./ - Го-ро́х./
Молодцы́./ А тепѣрь вспо́мним фрѹкты./ Какие фрѹкты вы знаѣете?/	- Яб-ло-ко./ - Гру́-ша./ - Ли-мо́н./ - Ба-на́н./ - Сли́-ва./ - А-пель-си́н./ - А-на-на́с./ - Ман-да-ри́н./

Молодцы́, ребята́./ Вы, действительно, знаете много овощей и фруктов./ А сейчас/ давайте с вами поиграем./	
---	--

- ПРИМЕЧАНИЕ: 1. При речи ребенка с заиканием ответ отрабатывается в сопряженной и отраженной речи.
2. Косая черта обозначает конец синтагмы.

II. Осн. часть

1. Дидактическая игра «Угадай, что это».

Логопед (Произносит фразы с выделением логических центров синтагм и пролонгирования смысловых пауз)	Дети (Произносят слова с выделением ударного слога.)
У меня в «Чудесном мешочке»/ лежат овощи и фрукты. Сегодня мы будем/ учиться различать их на ощупь.	
Выберите, пожалуйста, один предмет/ и, не вынимая руки из мешочка,/ назовите его./ (Выполняет вызванный логопедом ребенок.)	- Я наш-ла мор-ков-ку./ (показывает детям)
Вот какую чудесную морковку мы нашли!/ Она какая?/ Скажите одним словом./	- Длин-ная./ - Толс-тень-кая./ - О-ран-же-ва-я./
Какая морковка?/ Дайте полный ответ./	- Мор-ков-ка о-ран-же-ва-я./ - Мор-ков-ка длин-на-я./ - Мор-ков-ка толс-тень-ка-я./
У нас на столе стоят тарелка и ваза./ Как вы думаете,/ куда нужно положить морковку?/	- Мор-ков-ку нуж-но по-ло-жить в та-рел-ку./
Выберите, пожалуйста, еще один предмет/ и назовите его. (Выполняет вызванный логопедом ребенок.)	- Я на-шел яб-ло-ко./ (показывает детям)
Какое красивое яблоко мы нашли!/ Оно какое?/	- Круг-лое./ - Глад-кое./ - Крас-ное./
Какое яблоко?/ Дайте полный ответ./	- Яб-ло-ко круг-ло-е./ - Яб-ло-ко глад-ко-е./

	- Яб-ло-ко крас-но-е./
Куда нѹжно положить яблоко,/ в тарѣлку или в вазу?/	- Яб-ло-ко нѹжно по-ло-жить в ва-зу./
И т.д.	
Ребята,/ скажите, пожалуйста,/ что лежит на тарѣлке?/ Дайте полный ответ./	- На та-рѣл-ке ле-жат о-во-щи./
А что лежит в вазе?	- В ва-зе ле-жат фрѹ-к-ты./
Молодцы, ребята,/ вы правильно назвали овощи и фрукты./	

2. Физкультминутка.

Цель: Совмещение ритмического рисунка стихотворения с ритмическими реципрокными движениями (ходьбой).

Логопед

А сейчас/ я приглашаю вас на прогулку/ в сад и огород./

Дети

Речевка:

Пойдем с тобою в огород.
Посмотрим, как у нас растёт
Морковка и петрушка,
Полна ль воды кадушка
Большая для полива
В углу под старой сливой.

3. Дидактическая игра «В саду – на огороде».

Цель: Отработка навыка синтагмирования (деления фразы на части).

Логопед	Дети
---------	------

<p>(На магнитной доске контур дерева и полоска черной бумаги) Ребята,/ посмотрите, пожалуйста,/ слева контур дерева/ – это сад,/ справа – полоска черной бумаги/ – это огород./ Сейчас я покажу вам картинку./ Тот, кого я вызову, скажет,/ что на ней нарисовано/ и куда ее поместить:/ туда, где сад/ или туда, где огород./ (Показывает картинку, на которой нарисована свекла) Что это?/ Где растёт?/ Куда поставить картинку?/ Правильно,/ туда, где огород./</p>	<p>- Э-то све-кла./ Пос-та-вим е-е в о-го-род./</p>
<p>(Показывает картинку, на которой нарисован огурец) Что это?/ Где растёт?/ Куда поставить картинку?/ Правильно./</p>	<p>- Э-то о-гу-ре-ц./ Пос-та-вим ту-да,/ где о-го-род./</p>
<p>(Показывает картинку, на которой нарисован лимон) Что это?/ Где растёт?/ Куда поставить картинку?/ Правильно,/ лимон растёт в саду.</p>	<p>- Э-то ли-мон./ Пос-та-вим ту-да,/ где сад./</p>
<p>(Показывает картинку, на которой нарисована груша) Что это?/ Где растёт?/ Куда поставить картинку?/ Правильно,/ туда, где сад.</p>	<p>- Э-то гру-ша./ Пос-та-вим е-е в сад./</p>
<p>Посмотрите, ребята,/ слева – фрукты,/ справа – овощи./</p>	
<p>Где растут фрукты?/</p>	<p>Фрук-ты рас-тут в са-ду./</p>
<p>Где растут овощи?/</p>	<p>О-во-щи рас-тут в о-го-ро-де./</p>

4.

Логопед	Ребенок
А тепе́рь, ребя́та, отгада́йте зага́дки.	
Со́чное, румя́ное,/ с кра́сным бо́чком,/ растёт в са́ду./ Чтó это?/	- Э́-то я́б-ло-ко./
Сла́дкая, со́чная, арома́тная,/ растёт в са́ду./ Чтó это?/	- Э́-то гру́-ша./
Зеле́ный, дли́нненький, пу́пырчатый,/ растёт в о́городе./ Чтó это?/	- Э́-то о-гу-ре́ц./
Сла́дкая, оранжева́я,/ на гря́дке растёт./ Чтó это?/	- Э́-то мор-ков'ка./

I. Итог занятия:

Молодцы, ребята./ Вы много знаете овощей и фруктов./

Вы правильно запомнили:/ овощи растут в огороде на грядке,/ а фрукты растут в саду./

Глава 5

Коррекционные приемы устранения нарушений плавности речи при правополушарной просодической дизритмии (речевой амузии)

В связи с тем, что при этой форме нарушения речи имеются трудности усвоения периодического ритма, характерного для стихотворной речи, *основной целью* логопедической работы является его пробуждение. На начальных этапах работы целесообразна стимуляция чувства метра, т.е. улавливания, запоминания и воспроизведения ритмических групп. Их предъявление должно проводиться по принципу постепенного усложнения: от элементарных до относительно сложных. Модальность, к которой адресован тот или иной ритмический стимул, может быть слуховой, слухозрительной, «двигательной». Особенно эффективны ритмика, танец, пантомимика, аэробика и пр.

На «вербальном» этапе проводится отработка стихотворной речи, тоже постепенно усложняющейся по содержанию и форме. Целесообразна утрированная ритмизация стихотворной речи. Причем, ее восприятие ребенком не менее важно, чем воспроизведение в собственной речи, поскольку во время слушания у него откладываются нормативные модели (паттерны), разных стихотворных размеров, а, следовательно, способов организации ритма слова и повторяющихся тождественных друг другу синтагм. Без овладения этим ритмом невозможен переход к разноритмическим синтагмам в прозаической фразовой речи.

Таким образом, основными задачами коррекции речи при данной форме дизритмии являются:

1. Оработка умения совмещать слоговую структуру слова с его ударным слогом при его целостном произнесении.
2. Оработка произнесения фраз в словесном ритме (выделяя голосом ударный слог в каждом слове).

Рекомендуемый практический материал:

1. Ритмическая игра «Котенок и щенок».

Детям предлагается пропеть песенку котенка и щенка.

Предварительно ведущий разучивает слова песенки с детьми.

Я котик музыкальный,

Я музыку люблю.

Послушайте, ребята,

Как нежно я пою:

Мяу – мяу, мур – мур – мур!

2 шлепка по коленям,

Мяу – мяу, мур – мур – мур!

3 хлопка в ладоши

А я, щенок веселый,

Люблю я петь, друзья.

Послушайте, ребята,

Как громко лаю я:

Тяф – тяф, гав – гав – гав!

2 шлепка по коленям,

Тяф – тяф, гав – гав – гав!

3 хлопка в ладоши

2. Ритмическая игра «Дятел».

Детям показывается изображение дятла, сидящего на дереве.

Ведущий предлагает послушать, как птица по – разному может стучать по дереву и повторить услышанный ритмический рисунок:

// // // // // // //

/// /// /// /// /// ///

/ // / // / // / ///

// /// // /// // /// //

3. Ритмическая игра «Имена».

Дети сидят в кругу на полу / на стульях перед ведущим.

Ведущий предлагает поприветствовать друг друга, назвав каждого присутствующего по имени.

При этом каждый ребенок сначала называет себя сам обычным именем и ласковым с одновременным отхлопыванием. Например,

Маша – Машенька (// - ///)

Катя – Катенька (// - ///)

Варя – Варенька (// - ///) и т.д.

4. Ритмическая игра «Кто в гостях у Маши?»

Проводится по аналогии с игрой «Имена».

5. Ритмическое упражнение «Верблюд».

Дети разучивают четверостишие. Затем ведущий предлагает рассказать стихотворение с помощью рук с постепенным ускорением темпа.

На каждую строку дети ритмично хлопают в ладоши, выделяя шлепком по колену (правому или левому в зависимости от задания ведущего) последнее слово в данной строке.

Бедный маленький верблюд.

Есть ребенку не дают.

Он сегодня съел с утра

Только два больших ведра.

6. Ритмическое упражнение «Воробьи – воробышки».

Дети сидят в кругу.

Ведущий предлагает детям рассказать стихотворение, сопровождая его шлепками об пол.

Воробьи – воробышки (2 удара справа, 2 – слева)

Скачут под окном, (3 удара перед собой)

Воробьи – воробышки (2 удара справа, 2 – слева)

Кормятся зерном. (3 удара перед собой)

Мы зимой холодною (2 удара справа, 2 – слева)

За ними приглядим, (3 удара перед собой)

Воробьям – воробышкам (2 удара справа, 2 – слева)

Зернышек дадим. (3 удара перед собой)

7. Ритмическое упражнение «Прыжки».

Детям предлагается своеобразная двигательная разминка с проговариванием слогов.

Дети расходятся по залу и занимают места произвольно.

Движения выполняются по показу ведущего с одновременным проговариванием слогов ПА – ПО – ПУ.

1. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок вправо со слогом ПО.
2. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок влево со слогом ПО.
3. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок вперед со слогом ПУ.

8. Ритмическая игра «Оркестр».

Дети делятся на две группы: одни играют на ложках, другие – на бубнах.

Ведущий разучивает с детьми слова стихотворения. Затем дети озвучивают текст игрой на музыкальных инструментах:

Тук – тук – тук, тук – тук – тук!

Ложки застучали.

Тук – тук – тук, тук – тук – тук!

Детки заиграли.

Там – там – там, там – там – там!

*Бубен веселится.
Там – там – там, там – там – там!
Не надо торопиться!*

9. Ритмическое упражнение с пением «Петушок».

Дети образуют круг.

Вместе с ведущим дети пропевают стихотворные строки, выполняя необходимые действия:

*Петушок, петушок, ходьба хороводным
Золотой гребешок! шагом
Масляна головушка, хлопки в ладоши на каждую строку*

с выделением

Шелкова бородушка! последнего слога последнего слова
шлепком по коленям

Что ты рано встаеишь? притопывание одной ногой
Деткам спать не даеишь?
Ку – ка – ре – ку!

10. Ритмическая игра «Передача платочка» (с музыкальным сопровождением).

Дети стоят в кругу.

Под музыку (вальс) необходимо передать платочек своему соседу, стоящему справа. Сначала в игре используется 1 платок.

На счет 1 – 3 – ребенок выполняет взмахи платочком вперед – назад – вперед.

На счет 4 – ребенок передает платочек соседу.

11. Ритмическая игра «Повтори, дружок, за мной» (с музыкальным сопровождением).

Ведущий пропевает зачин: «Повтори, дружок, за мной...» и предлагает любой ритмический рисунок.

// // // // // // //
/// /// /// /// /// ///
/ // / // / // / ///
// /// // /// // /// //

12. Ритмическое упражнение «Напевая песенку» (с музыкальным сопровождением).

Дети стоят по кругу: пятки вместе, носки врозь, руки на поясе. Вытягивают вперед правую ногу, выпрямив ее в колене и вытянув носок.

На 1 – 2 такты дети 3 раза прикасаются кончиком носка к полу впереди себя.

На 3 такт – повторяют это же движение еще два раза.

На 4 такт – приставляют правую ногу к левой.

Затем те же движения выполняются левой ногой.

13. Ритмическое упражнение с кубиками (с музыкальным сопровождением).

1 часть музыки.

1 – 4 такт: дети стоят врассыпную, держа в руках по 2 кубика.

5 – 20 такты: дети двигаются по залу пружинящим бегом, с окончанием музыки останавливаются.

2 часть музыки.

1 – 4 такты: слушают музыку.

5 – 8 такты: поднимают кубики вверх, и ударяя ими, передают ритмический рисунок.

9 – 12 такты: слушают музыку.

13 – 16 такты: отстукивают кубиками ритмический рисунок, держа их перед собой.

Приемы логоритмической и музыкальной коррекции

Приведем в пример конспекты логоритмического занятия

КОНСПЕКТ 1 (са 1-ом этапе работы)

Цели: 1. Пробуждение чувства элементарного ритма, в т.ч. и музыкального.

2. Совершенствование ритмических механизмов подкоркового уровня и коркового (правополушарного):

Задачи и методы состоят в том, чтобы обучить ребенка:

1. Слушать колыбельную, маршевую и простую танцевальную музыку. Для этого необходимо исполнять музыкальные отрывки, делая акценты на сильных долях, пропевать некоторые из них со словами, также выделяя голосом ударные фрагменты, подчеркивать характер музыки, ее настроение.

2. Выделять сильные доли ударами по барабану, бубну и пр.

3. Приседать под музыку и танцевальным движениям, рассчитывая на его способность к имитации.

4. Пропевать хорошо знакомые мелодии.

5. Отхлопывать ритмы (без музыкального сопровождения), вначале симметричные, а затем асимметричные: сопряженно, отраженно.

6. Переключаться с подкоркового (итеративного) ритма на корковый правополушарный. Для этого следует хлопать под музыку: а) равномерно (/ / / /); б) ритмическими группками (// // // // // //; / // /// //) и т.п.

7. Переключаться с двудольного и четырехдольного ритма на вальсовый (трехдольный), т.е. переходить с марша и плясовых движений на вальсовые (кружиться).

Занятия проводятся и фронтально и индивидуально, поскольку не все дети могут усвоить задания в группе.

На II-м этапе делается попытка сблизить музыкальный и речевой ритмы.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 1

Цель: Приблизить музыкальный ритм к речевому (стихотворному).

Задачи и методы:

1. Пропевать песни для прослушивания детьми, подчеркивая ритм их мелодий.
2. Вовлечение ребенка в пение песен со словами с подчеркиванием ритма их мелодий.
3. Проговаривать под музыку слова в режиме речетатива (мелодекламация), предъявляя воспроизводимые отрывки для многократного прослушивания.
4. Вовлечение ребенка в «сопряженный речетатив».

Ход занятия

№	Этап занятия	Цель	Описание упражнения	Оборудование
1	Орг. момент: игра «Услышь меня»	Активизация внимания	Дети стоят каждый за своим стульчиком. Под музыку дети двигаются по залу. Как только музыка останавливается, дети должны	Музыкальное сопровождение

			замереть на месте и слушать хлопки ведущего: 1 хлопок – ребенок должен встать за свой стул; 2 хлопка – сесть на стул; 3 хлопка – спрятаться за стул.	
2	Ритмическая разминка	Тренировка различных видов ходьбы (развитие итеративного ритма)	Построение в колонну по одному. 1. Ходьба на носочках; 2. Ходьба на пяточках; 3. Ходьба маршевым шагом Дети должны повторить движения ведущего по показу и инструкции.	Марш Т. Ломовой
3	«Кулак – ребро – ладонь»	Использование динамического праксиса для организации мануальных движений		
4	«Повтори, дружок, за мной»	Развитие чувства ритма (развитие итеративного и периодического ритмов)	Дети выборочно должны повторить ритмы, предложенные ведущим: / / / / / // / // / // / // // // // / /// / /// / /// /// /// /// // /// // /// //	
5	«Отдыхаем вместе!»	Регуляция мышечного тонуса	Дети выполняют по показу упражнения: • «Струна» • «Холодно» • «Кошка» • «Не урони вазу»	Музыкальное сопровождение «Вальс метель» автор ???

- «Сломанное дерево»

6

Итог

Активизация
внимания

Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 2

№	Этап	Цель	Описание упражнения	Оборудован
1	Орг. момент: игра «Ходьба, бег, остановка в кругу»	Активизация внимания	<p>Детям предлагается ходить, внимательно слушая музыку, остановиться и поднять вверх платочек, когда прекратится музыка.</p> <p>Затем дети бегут с платочком, поднятым над головой, и останавливаются с окончанием музыки, пряча платок за спиной.</p>	
2	Ритмическая разминка	Тренировка ритмичной ходьбы маршем, подскоков	<p>Построение в колонну по одному.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ходьба маршевым шагом; • Подскоки с остановкой по окончании музыки. <p>Ведущий произносит текст стихотворения. Дети выполняют движения.</p>	Марш М. Раухвергера
3	Упражнение «Конюшня»	Координация речи с движением	<p><i>Мы в конюшне сидим, (2 приседания)</i></p> <p><i>Лошадей сторожим. (наклоны вправо – влево)</i></p> <p><i>Кони об пол: стук да стук, (4 стука</i></p> <p><i>правой ногой)</i></p> <p><i>Мы помчимся во весь дух. (бег враспынную)</i></p>	
4	Упражнение «Дождик»	Развитие чувства ритма	<p>Детям предлагается отхлопать ритм «дождика» сначала медленный, затем с ускорением.</p> <p><i>/ / / /, / / / /, / / / /</i></p>	
5	Упражнение «Стихи»	Развитие чувства	<p>Отхлопывание ритма стихотворения вместе с ведущим:</p>	

	В хлопках»	ритма	<p>É-дет-éдет-пó-езд-бЫст-ро Ё-дут-внём-е-жй-и-кйс-ки, Ё-дут-мйш-ки-ё-дут-зйй-ки, Ё-е-щё-кто-у-га-дйй-ка!</p>	Дети выполняют по показу упражнения:	Музыкально е
6	«Отдыхаем вместе!»	Регуляция мышечного тонуса	<ul style="list-style-type: none"> • «Струна» • «Холодно» • «Кошка» • «Не урони вазу» • «Сломанное дерево» 		сопровождение «Вальс метель» Автор???
7	Итог	Активизация внимания	Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим		

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 3

№	Этап урока	Цель	Описание упражнения	Оборудование
1	Орг. момент: игра «Услышь меня»	Активизация внимания	<p>Дети стоят каждый за своим стульчиком. Под музыку дети двигаются по залу. Как только музыка останавливается, дети должны замереть на месте и слушать хлопки ведущего:</p> <p>1 хлопок – ребенок должен встать за свой стул; 2 хлопка – сесть на стул; 3 хлопка – спрятаться за стул.</p>	Музыкальное сопровождение
2	Ритмическая разминка	Тренировка ритмичной ходьбы маршем,	<p>Построение в колонну по одному.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ходьба маршевым шагом; 	Марш М. Раухвергера

	подскоков	• Подскоки с остановкой по окончании музыки. Ведущий произносит текст стихотворения. Дети выполняют движения.
3	Упражнение «Ваня, Ваня - простота» (русская народная потешка)	Координация речи с движением (элементы хоровода), подвижная игра <i>Барашеньки, крутороженки, По лесам ходили, по дворам бродили, На скрипочке играли, Ваню потешали. Ваня, Ваня – простота, Купил лошадь без хвоста! Сел задом наперед И поехал в огород.</i> Дети сидят на коленях на полу по кругу. 1. Ударяют правой рукой об пол перед собой, произнося слог ТА; 2. Ударяют правой рукой справа от себя (ТА) и слева от себя левой рукой (ТА); 3. Ударяют правой рукой справа от себя (ТА), слева от себя левой рукой (ТА) и перед собой (ТА – ТА); 4. Удар справа, слева и перед собой (ТА – ТА – ТА); 5. Часто ударяют рукой об пол слева направо, произнося ТАТАТАТАТАТАТА ТА
4	Упражнение на развитие чувства ритма	Тренировать ритм без выраженного ударения

			<p>Дети выполняют по показу упражнения: <i>Шалтай – болтай</i> <i>(повороты туловища вправо – влево с качанием рук)</i> <i>Сидел на стене,</i> <i>Шалтай – Болтай</i></p>
5	«Шалтай – Болтай!»	Регуляция мышечного тонуса	<p><i>Свалился во сне. (наклон вперед, уронив голову и руки)</i> <i>И вся королевская конница,</i> <i>И вся королевская рать</i> <i>(выпрямившись, шагать на месте высоким шагом с остановками после слов «конница», «рать»)</i></p> <p><i>Не может Шалтая,</i> <i>Не может Болтая,</i> <i>Шалтая – Болтая,</i> <i>Болтая – Шалтая,</i> <i>Шалтая – Болтая</i> <i>(качание вперед - назад)</i></p> <p><i>Со – о – обрать (сначала откинуть корпус назад, затем уронить голову и руки вниз, расслабившись)</i></p>
6	Итог	Активизация внимания	<p>Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим.</p>

Глава 5

Коррекционные приемы устранения нарушений плавности речи при правополушарной просодической дизритмии (речевой амузии)

В связи с тем, что при этой форме нарушения речи имеются трудности усвоения периодического ритма, характерного для стихотворной речи, *основной целью* логопедической работы является его пробуждение. На начальных этапах работы целесообразна стимуляция чувства метра, т.е. улавливания, запоминания и воспроизведения ритмических групп. Их предъявление должно проводиться по принципу постепенного усложнения: от элементарных до относительно сложных. Модальность, к которой адресован тот или иной ритмический стимул, может быть слуховой, слухозрительной, «двигательной». Особенно эффективны ритмика, танец, пантомимика, аэробика и пр.

На «вербальном» этапе проводится отработка стихотворной речи, тоже постепенно усложняющейся по содержанию и форме. Целесообразна утрированная ритмизация стихотворной речи. Причем, ее восприятие ребенком не менее важно, чем воспроизведение в собственной речи, поскольку во время слушания у него откладываются нормативные модели (паттерны), разных стихотворных размеров, а, следовательно, способов организации ритма слова и повторяющихся тождественных друг другу синтагм. Без овладения этим ритмом невозможен переход к разноритмическим синтагмам в прозаической фразовой речи.

Таким образом, основными задачами коррекции речи при данной форме дизритмии являются:

1. Отработка умения совмещать слоговую структуру слова с его ударным слогом при его целостном произнесении.
2. Отработка произнесения фраз в словесном ритме (выделяя голосом ударный слог в каждом слове).

Рекомендуемый практический материал:

14. Ритмическая игра «Котенок и щенок».

Детям предлагается пропеть песенку котенка и щенка.

Предварительно ведущий разучивает слова песенки с детьми.

Я котик музыкальный,

Я музыку люблю.

Послушайте, ребята,

Как нежно я пою:

Мяу – мяу, мур – мур – мур!

2 шлепка по коленям,

Мяу – мяу, мур – мур – мур!

3 хлопка в ладоши

А я, щенок веселый,

Люблю я петь, друзья.

Послушайте, ребята,

Как громко лаю я:

Тяф – тяф, гав – гав – гав!

2 шлепка по коленям,

Тяф – тяф, гав – гав – гав!

3 хлопка в ладоши

15. Ритмическая игра «Дятел».

Детям показывается изображение дятла, сидящего на дереве. Ведущий предлагает послушать, как птица по – разному может стучать по дереву и повторить услышанный ритмический рисунок:

// // // // // // //

/// /// /// /// /// ///

/ // / // / // / ///

// /// // /// // /// //

16. Ритмическая игра «Имена».

Дети сидят в кругу на полу / на стульях перед ведущим.

Ведущий предлагает поприветствовать друг друга, назвав каждого присутствующего по имени.

При этом каждый ребенок сначала называет себя сам обычным именем и ласковым с одновременным отхлопыванием. Например,

Маша – Машенька (// - ///)

Катя – Катенька (// - ///)

Варя – Варенька (// - ///) и т.д.

17. Ритмическая игра «Кто в гостях у Маши?»

Проводится по аналогии с игрой «Имена».

18. Ритмическое упражнение «Верблюд».

Дети разучивают четверостишие. Затем ведущий предлагает рассказать стихотворение с помощью рук с постепенным ускорением темпа.

На каждую строку дети ритмично хлопают в ладоши, выделяя шлепком по колену (правому или левому в зависимости от задания ведущего) последнее слово в данной строке.

Бедный маленький верблюд.

Есть ребенку не дают.

Он сегодня съел с утра

Только два больших ведра.

19. Ритмическое упражнение «Воробьи – воробышки».

Дети сидят в кругу.

Ведущий предлагает детям рассказать стихотворение, сопровождая его шлепками об пол.

Воробьи – воробышки (2 удара справа, 2 – слева)

Скачут под окном, (3 удара перед собой)

Воробьи – воробышки (2 удара справа, 2 – слева)

Кормятся зерном. (3 удара перед собой)

Мы зимой холодною (2 удара справа, 2 – слева)

За ними приглядим, (3 удара перед собой)

Воробьям – воробышкам (2 удара справа, 2 – слева)

Зернышек дадим. (3 удара перед собой)

20. Ритмическое упражнение «Прыжки».

Детям предлагается своеобразная двигательная разминка с проговариванием слогов.

Дети расходятся по залу и занимают места произвольно.

Движения выполняются по показу ведущего с одновременным проговариванием слогов ПА – ПО – ПУ.

4. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок вправо со слогом ПО.

5. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок влево со слогом ПО.

6. 3 прыжка на месте со слогами ПА – ПА – ПА, затем прыжок вперед со слогом ПУ.

21. Ритмическая игра «Оркестр».

Дети делятся на две группы: одни играют на ложках, другие – на бубнах.

Ведущий разучивает с детьми слова стихотворения. Затем дети озвучивают текст игрой на музыкальных инструментах:

Тук – тук – тук, тук – тук – тук!

Ложки застучали.

Тук – тук – тук, тук – тук – тук!

Детки заиграли.

Там – там – там, там – там – там!

*Бубен веселится.
Там – там – там, там – там – там!
Не надо торопиться!*

22. Ритмическое упражнение с пением «Петушок».

Дети образуют круг.

Вместе с ведущим дети пропевают стихотворные строки, выполняя необходимые действия:

*Петушок, петушок, ходьба хороводным
Золотой гребешок! шагом
Масляна головушка, хлопки в ладоши на каждую строку*

с выделением

Шелкова бородушка! последнего слога последнего слова
шлепком по коленям

Что ты рано встаеишь? притопывание одной ногой
Деткам спать не даеишь?
Ку – ка – ре – ку!

23. Ритмическая игра «Передача платочка» (с музыкальным сопровождением).

Дети стоят в кругу.

Под музыку (вальс) необходимо передать платочек своему соседу, стоящему справа. Сначала в игре используется 1 платок.

На счет 1 – 3 – ребенок выполняет взмахи платочком вперед – назад – вперед.

На счет 4 – ребенок передает платочек соседу.

24. Ритмическая игра «Повтори, дружок, за мной» (с музыкальным сопровождением).

Ведущий пропевает зачин: «Повтори, дружок, за мной...» и предлагает любой ритмический рисунок.

// // // // // // //
/// /// /// /// /// ///
/ // / // / // / ///
// /// // /// // /// //

25. Ритмическое упражнение «Напевая песенку» (с музыкальным сопровождением).

Дети стоят по кругу: пятки вместе, носки врозь, руки на поясе. Вытягивают вперед правую ногу, выпрямив ее в колене и вытянув носок.

На 1 – 2 такты дети 3 раза прикасаются кончиком носка к полу впереди себя.

На 3 такт – повторяют это же движение еще два раза.

На 4 такт – приставляют правую ногу к левой.

Затем те же движения выполняются левой ногой.

26. Ритмическое упражнение с кубиками (с музыкальным сопровождением).

1 часть музыки.

1 – 4 такт: дети стоят врассыпную, держа в руках по 2 кубика.

5 – 20 такты: дети двигаются по залу пружинящим бегом, с окончанием музыки останавливаются.

2 часть музыки.

1 – 4 такты: слушают музыку.

5 – 8 такты: поднимают кубики вверх, и ударяя ими, передают ритмический рисунок.

9 – 12 такты: слушают музыку.

13 – 16 такты: отстукивают кубиками ритмический рисунок, держа их перед собой.

Приемы логоритмической и музыкальной коррекции

Приведем в пример конспекты логоритмического занятия

КОНСПЕКТ 1 (са 1-ом этапе работы)

Цели: 1. Пробуждение чувства элементарного ритма, в т.ч. и музыкального.

2. Совершенствование ритмических механизмов подкоркового уровня и коркового (правополушарного):

Задачи и методы состоят в том, чтобы обучить ребенка:

2. Слушать колыбельную, маршевую и простую танцевальную музыку. Для этого необходимо исполнять музыкальные отрывки, делая акценты на сильных долях, пропевать некоторые из них со словами, также выделяя голосом ударные фрагменты, подчеркивать характер музыки, ее настроение.

2. Выделять сильные доли ударами по барабану, бубну и пр.

3. Приседать под музыку и танцевальным движениям, рассчитывая на его способность к имитации.

4. Пропевать хорошо знакомые мелодии.

5. Отхлопывать ритмы (без музыкального сопровождения), вначале симметричные, а затем асимметричные: сопряженно, отраженно.

6. Переключаться с подкоркового (итеративного) ритма на корковый правополушарный. Для этого следует хлопать под музыку: а) равномерно (/ / / /); б) ритмическими группками (// // // // // //; / // /// //) и т.п.

7. Переключаться с двудольного и четырехдольного ритма на вальсовый (трехдольный), т.е. переходить с марша и плясовых движений на вальсовые (кружиться).

Занятия проводятся и фронтально и индивидуально, поскольку не все дети могут усвоить задания в группе.

На II-м этапе делается попытка сблизить музыкальный и речевой ритмы.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 1

Цель: Приблизить музыкальный ритм к речевому (стихотворному).

Задачи и методы:

1. Пропевать песни для прослушивания детьми, подчеркивая ритм их мелодий.
2. Вовлечение ребенка в пение песен со словами с подчеркиванием ритма их мелодий.
3. Проговаривать под музыку слова в режиме речетатива (мелодекламация), предъявляя воспроизводимые отрывки для многократного прослушивания.
5. Вовлечение ребенка в «сопряженный речетатив».

Ход занятия

№	Этап занятия	Цель	Описание упражнения	Оборудование
1	Орг. момент: игра «Услышь меня»	Активизация внимания	Дети стоят каждый за своим стульчиком. Под музыку дети двигаются по залу. Как только музыка останавливается, дети должны	Музыкальное сопровождение

			замереть на месте и слушать хлопки ведущего: 1 хлопок – ребенок должен встать за свой стул; 2 хлопка – сесть на стул; 3 хлопка – спрятаться за стул.	
2	Ритмическая разминка	Тренировка различных видов ходьбы (развитие итеративного ритма)	Построение в колонну по одному. 1. Ходьба на носочках; 2. Ходьба на пяточках; 3. Ходьба маршевым шагом	Марш Т. Ломовой
3	«Кулак – ребро – ладонь»	Использование динамического праксиса для организации мануальных движений	Дети должны повторить движения ведущего по показу и инструкции.	
4	«Повтори, дружок, за мной»	Развитие чувства ритма (развитие итеративного и периодического ритмов)	Дети выборочно должны повторить ритмы, предложенные ведущим: / / / / / // / // / // / // // // // / /// / /// / /// /// /// /// // /// // /// //	
5	«Отдыхаем вместе!»	Регуляция мышечного тонуса	Дети выполняют по показу упражнения: • «Струна» • «Холодно» • «Кошка»	Музыкальное сопровождение «Вальс метель» автор ???

			<ul style="list-style-type: none"> • «Не урони вазу» • «Сломанное дерево» 	
6	Итог	Активизация внимания	Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим.	

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 2

№	Этап	Цель	Описание упражнения	Оборудован
1	Орг. момент: игра «Ходьба, бег, остановка в кругу»	Активизация внимания	Детям предлагается ходить, внимательно слушая музыку, остановиться и поднять вверх платочек, когда прекратится музыка. Затем дети бегут с платочком, поднятым над головой, и останавливаются с окончанием музыки, пряча платок за спиной.	
2	Ритмическая разминка	Тренировка ритмичной ходьбы маршем, подскоков	Построение в колонну по одному. <ul style="list-style-type: none"> • Ходьба маршевым шагом; • Подскоки с остановкой по окончании музыки. 	Марш М. Раухвергера
3	Упражнение «Конюшня»	Координация речи с движением	Ведущий произносит текст стихотворения. Дети выполняют движения. <i>Мы в конюшне сидим, (2 приседания)</i> <i>Лошадей сторожим. (наклоны вправо – влево)</i> <i>Кони об пол: стук да стук, (4 стука</i> <i>правой ногой)</i> <i>Мы помчимся во весь дух. (бег врассыпную)</i>	
4	Упражнение «Дождик»	Развитие чувства ритма	Детям предлагается отхлопать ритм «дождика» сначала медленный, затем с ускорением. <i>/ / / /, / / / /, / / / /</i>	
5	Упражнение	Развитие	Отхлопывание ритма стихотворения вместе с	

	ие «Стихи в хлопках»	чувства ритма	ведущим: É-дет-éдет-пó-езд-бЫст-ро É-дут-внём-е-жИ-и-кИс-ки, É-дут-мИш-ки-é-дут-зАй-ки, Á-е-щé-кто-у-га-дАй-ка!	
6	«Отдыхаем вместе!»	Регуляция мышечного тонуса	Дети выполняют по показу упражнения: • «Струна» • «Холодно» • «Кошка» • «Не урони вазу» • «Сломанное дерево»	Музыкальное сопровождение «Вальс метель» Автор???
7	Итог	Активизация внимания	Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим	

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 3

№	Этап урока	Цель	Описание упражнения	Оборудование
1	Орг. момент: игра «Услышь меня»	Активизация внимания	Дети стоят каждый за своим стульчиком. Под музыку дети двигаются по залу. Как только музыка останавливается, дети должны замереть на месте и слушать хлопки ведущего: 1 хлопок – ребенок должен встать за свой стул; 2 хлопка – сесть на стул; 3 хлопка – спрятаться за стул.	Музыкальное сопровождение
2	Ритмическая	Тренировка ритмичной	Построение в колонну по одному. • Ходьба маршевым	Марш М. Раухвергера

	я разминка	ходьбы маршем, подскоков	шагом; • Подскоки с остановкой по окончании музыки.	
3	Упражнение «Ваня, Ваня - простота» (русская народная потешка)	Координация речи с движением (элементы хоровода), подвижная игра	Ведущий произносит текст стихотворения. Дети выполняют движения. <i>Барашеньки, крутороженьки, По лесам ходили, по дворам бродили, На скрипочке играли, Ваню потешали. Ваня, Ваня – простота, Купил лошадь без хвоста! Сел задом наперед И поехал в огород.</i>	
4	Упражнение на развитие чувства ритма	Тренировать ритм без выраженного ударения	Дети сидят на коленях на полу по кругу. 6. Ударяют правой рукой об пол перед собой, произнося слог ТА; 7. Ударяют правой рукой справа от себя (ТА) и слева от себя левой рукой (ТА); 8. Ударяют правой рукой справа от себя (ТА), слева от себя левой рукой (ТА) и перед собой (ТА – ТА); 9. Удар справа, слева и перед собой (ТА – ТА – ТА); 10. Часто ударяют рукой об пол слева направо, произнося ТАТАТАТАТАТАТА ТА	

5	«Шалтай – Болтай!»	Регуляция мышечного тонуса	<p>Дети выполняют по показу упражнения: <i>Шалтай – болтай</i> <i>(повороты туловища вправо – влево с качанием рук)</i> <i>Сидел на стене,</i> <i>Шалтай – Болтай</i></p> <p><i>Свалился во сне. (наклон вперед, уронив голову и руки)</i> <i>И вся королевская конница,</i> <i>И вся королевская рать</i> <i>(выпрямившись, шагать на месте высоким шагом с остановками после слов «конница», «рать»)</i></p> <p><i>Не может Шалтая,</i> <i>Не может Болтая,</i> <i>Шалтая – Болтая,</i> <i>Болтая – Шалтая,</i> <i>Шалтая – Болтая</i> <i>(качание вперед - назад)</i></p> <p><i>Со – о – обрать (сначала откинуть корпус назад, затем уронить голову и руки вниз, расслабившись)</i></p>	
6	Итог	Активизация внимания	Дети строятся в колонну по одному и прощаются с ведущим.	

Глава 6. Корррекция устной речи при разных формах нарушения ее плавности

При коррекции плавности речи, как и при других сторон речи у детей, необходимо использовать такое преимущество детского мозга как пластичность. Она обеспечивает эффективность прямых и обходных методов коррекционного обучения. Прямые методы рассчитаны на активизацию функционально дефицитных структур мозга и совпадают с теми, которые строятся по канонам дидактики, действующим в общей педагогике. Обходные методы состоят во временном исключении из алгоритма осуществления функции пострадавшего звена и привлечении тех звеньев (анализаторов и модальностей), которые в естественном развитии или не привлекаются или являются дополнительными. В выборе таких структур мозга, и, следовательно, доминирующих ассоциативных связей, следует учитывать положение Л.С. Выготского о зонах ближнего и дальнего развития, а также о значении *опережающего развития*. Последнее состоит в том, что новый вид деятельности осваивается в период, когда предыдущий до конца не отработан. Таким образом, при коррекционном обучении детей привлекаются:

- ближайшие по функциональным ролям зоны мозга и, следовательно, ближайшие ассоциативные связи;
- более отдаленные, но имеющие отношение к пострадавшей функции;
- зоны мозга, обеспечивающие опережающее развитие.

Привлечение отдаленных зон и зон опережающего развития бывает необходимо в тех случаях, когда зоны ближайшего развития грубо разрушены или функционально инертны.

Нельзя забывать и о том, что у детей состояние здоровья в целом также имеет непосредственное отношение к психическому развитию, и, притом, гораздо большее, чем у взрослых. Поэтому медицинское

вмешательство в преодоление нарушений психического развития ребенка, чрезвычайно важно. Часто бывает необходимым участие не только «профильного» специалиста - дефектолога, в частности, логопеда, для устранения нарушений речи, но и ряда других специалистов (психологов, музыкальных работников, методистов и т.п.). Медикаментозное лечение должно создать максимально благоприятный фон для проведения коррекционных занятий.

Каждый из названных специалистов, работая изолированно, не в состоянии помочь ребенку полностью. Большая часть отклонений психического и речевого развития при правильной ранней диагностике аномалии развития ребенка и адекватных методах комплексного воздействия могут быть предотвращены в относительно короткие сроки. Однако встречаются случаи, которые требуют сложного, длительного комплекса лечебно-психолого-педагогических мероприятий, а также такие, когда дети поддаются лечению и обучению. Тогда на первый план выступает работа по адаптации ребенка к жизни. С этой целью в разных странах существуют специальные учреждения: специализированные дома ребенка системы социального обеспечения, школы для умственно отсталых детей, слепых, глухих, школы для тех детей, у которых процесс речевого развития не укладывается в рамки нормы.

В основу разработки принципов специальной работы при каждом из данных видов нарушения плавности речи, помимо общеизвестных дидактических принципов, было положено изложенное выше представление о его патогенетических механизмах. В соответствии с ним определялись основная задача работы и конкретные методы обучения.

Для этого учитываются результаты диагностики, позволяющие при организации коррекционной работы учитывать конкретную форму нарушения плавности речи и соответственно определить дифференцированные методы воздействия при каждой из них.

В соответствии со сказанным выше, при нарушении плавности речи используются различные методы коррекции двигательной, психологической и собственно речевой способности, дифференцированные в зависимости от формы основного нарушения и сопутствующих расстройств.

Коррекционные приемы устранения нарушений плавности речи при межполушарной (дискоординационной) форме нарушений плавности речи

Задача выработки плавности собственно фразовой речи состоит в необходимости дать ребенку почувствовать течение ритмов разных уровней: слогового, словесного, их совмещения с логическим центром синтагмы, и также подчиненность синтагм, составляющих фразу, ее главному логическому центру.

Реализовать это можно с помощью определенного режима произнесения фразы, состоящего в нюансированной передаче голосом ее акцентных (ударных) и неакцентных (неударных) фрагментов. Возможно и подкрепление рисунка фразы тактильными опорами, например, шагами разной силы и степени дробности, барабанными палочками, переворачиванием сложенных друг с другом ладоней ручек ребенка и пр. Выделение ударных пунктов, попадание в них вначале сопряженно, затем отраженно, а затем и спонтанно координирует работу дыхательного, голосового и артикуляционного частей артикуляционного аппарата.

Нюансировка силой голоса различных по смысловой и ритмической значимости частей фразы способствует переключению внимания ребенка на аperiodичность, разноритмичность прозаической фразовой речи и выработке способа говорения, рассчитанного на подчинение ритмической стороны фразы ее смысловым акцентам.

Практика работы показывает, важность того, чтобы в качестве вспомогательных опор были задействованы обе конечности, причем

реципрочно (поочередно). Убедительного теоретического обоснования этому факту пока не найдено, однако можно предположить, что его эффективность объясняется повышением синхронности в иннервации мышц симметричных частей артикуляционного аппарата, разделенных пополам средней линией.

Наконец, следует отметить необходимость постепенного усложнения ритмико-смысловой структуры отрабатываемых фраз в соответствии с лингвистическими закономерностями.

При всех видах работы по нормализации плавности фразовой речи ее *темп*, предлагаемый ребенку, должен быть нормативным и в то же время учитывать индивидуальные особенности скорости говорения.

Логопедические коррекционные занятия делятся на 2 этапа:

Этап I (первые 2 недели)

Цель: Укрепление элементарной ритмической базы речи (см. раздел «Коррекционная работа при подкорковой итеративной дизритмии»). .

Кроме того, на этом этапе необходим значительный объем занятия по кинезитотерапии, направленной на выработку реципрочных координаций (ходьба, маршировки, легкий бег, плавание или его имитация, езда на велосипеде и т.п.).

Этап II.

Цель: Подготовка к формированию способности смыслового программирования разных по синтаксической и семантической структуре фраз.

Задачи:

1. Произнесение фраз с пролангированием смысловых пауз (сопряженно, отраженно, самостоятельно).
2. Произнесение фраз с выделением голосом логических центров синтагм (сопряженно, отраженно, самостоятельно).
3. Подключение внешних маркеров для произнесения фраз с выделением голосом логических центров синтагм и пролангирования смысловых пауз.

Методы:

1. Дети произносят предлагаемые им фразы, выдерживая длину паузы, заданную логопедом.
2. Дети произносят предлагаемые им фразы, выдерживая паузы той же длины, что и в отраженной речи.
3. Дети сами придумывают фразы с заданным словом, соблюдая отработываемую длину пауз.
4. Детей учат сопряженно произносить фразы, выделяя голосом их логические центры.

Эти приемы подготавливают переход к основной приему данного этапа коррекционной работы. Это прием «дирижирования». Он, в свою очередь, имеет 3 этапа и состоит в следующем:

1-й этап. Логопед берет руки ребенка в свои и объясняет, что у каждого из нас есть внутри часики. Они тикают: «Тик-так, тик-так ...». Параллельно логопед сжимает ребенку реципрокно (поочередно) то одну, то другую руку. Затем он начинает рассказывать ребенку сказку, продолжая «дирижировать». Легкими ритмичными реципрокными нажатиями на каждую из рук он маркирует внутренний слоговой ритм, текущий «невидимым на поверхности» планом. В местах, где расположены логические центры синтагм нажатие делается со значительным усилием и внимание ребенка

2-й этап. Тот же прием применяется с подключением сопряженной речи ребенка. Для того, чтобы ребенок обязательно соблюдал паузы, дается «приказ»: «Нельзя говорить! Пока я сжимаю ручку, надо молчать! Когда буду отпускать, можно говорить».

Этот прием рассчитан также на суггестивный эффект, поэтому запрет на речь должен сопровождаться инструкцией, произносимой с элементами таинственности в голосе, «заговорщическим» полупшепотом: «Смотри мне в глазки и нельзя говорить!».

Кроме того, предлагаемый прием решает задачу регуляции речевого дыхания на рефлекторном уровне. Поскольку дыхание – акт

непроизвольный, не вызывает сомнений то, что попытка перевести его на произвольный уровень обречена на провал. Отсюда *абсолютный запрет* на широко распространенную в логопедической практике инструкцию: «Вдохни, возьми воздух и говори!» Такая инструкция только увеличивает вероятность появления тонической дыхательной судороги. В отличие от этого, подчинение дыхания смысловой программе высказывания происходит незаметно для ребенка и «уводит» от дыхательных сбоев.



Перед логопедом стоит задача научить детей совмещать ритмические единицы разных уровней, а именно, слоговой ритм уложить в ритм слова, а словесный – в ритм синтагмы, подчинив его единому логическому смыслу.

Реализовать это можно с помощью определенного режима произношения фразы, состоящего в нюансированной передаче голосом ее ударных и неударных фрагментов.

Важным при этом, является подкрепление ритмического рисунка слова и фразы зрительно-слуховыми или тактильными опорами.



3-й этап:

Цель: Выработка способности самостоятельно говорить с соблюдением пауз и логических акцентов.

Задачи:

1. Обучить ребенка самостоятельному «дирижированию», т.е. переключиванию ладошек и сжиманию их в местах логических акцентов и пауз. То же самое – с барабанными палочками, шагами, игрой на ксилофоне и пр.
2. Осуществить постепенный переход к речи, маркирующей голосом акценты и паузы, без внешних опор.

3. Автоматизировать речь, в которой смысловая программа доминирует над ее ритмико-просодическим обеспечением, в разных видах речевой коммуникации.

Практика работы показывает, важность того, чтобы в опорных действиях и кинезиотерапевтических упражнениях были задействованы обе конечности, причем реципрочно (поочередно). Убедительного теоретического обоснования этому факту пока не найдено, однако можно предположить, что его эффективность объясняется повышением синхронности в иннервации мышц симметричных частей артикуляционного аппарата, разделенных пополам средней линией. Кроме того, реципрочные движения не становятся навязчивыми (сопутствующими).

Наконец, следует отметить необходимость постепенного усложнения ритмико-смысловой структуры обрабатываемых фраз в соответствии с лингвистическими закономерностями.

Практический материал - стандартные логопедические тексты.

Ниже приводятся конспекты логопедических занятий, проводимых в рамках коррекционной работы по устранению нарушений плавности речи в результате ритмико-смысловых дискоординаций.

Ниже приводится конспект логопедического занятия по выработке ритмико-смысловых координаций

КОНСПЕКТ занятия

**Тема: Подготовка к пересказу текста
«Как медведь себя напугал» по Н.Сладкову.**

Цели по коррекции плавности речи:

1. Отработка навыка синтагмирования (деления фразы на части) при чтении текста.
2. Выработка способности самостоятельно говорить с соблюдением пауз и логических акцентов.

Цели по развитию речи:

1. Учить детей устанавливать причинно-следственные связи.

2. Учить последовательно пересказывать содержание рассказа.

Оборудование: Предметные картинки: ветка, медведь, белка, шишка, заяц, сорока, лось.

Ход урока.

I. Орг. момент.

Образование притяжательных прилагательных.

Логопед	Ожидаемые ответы учеников
Лапы медведя./ Чьи лапы?/	Медвежьи./
Рога лося./ Чьи рога?/	Лосиные./
Уши зайца./ Чьи уши?/	Заячьи./
Хвост белки./ Чей хвост?/	Беличий./
Голова лисы./ Чья голова?/	Лисья./
Клыки волка./ Чьи клыки?/	Волчьи./

II. Основная часть.

1. Чтение рассказа логопедом.

Вошел медведь в лес./ Хрустнула под тяжелой лапой веточка./ Испугалась белка на ветке/ – выронила из лапок шишку./ Упала шишка/ – угодила зайцу в лоб./ Выскочил заяц/ и помчался в гущу леса./ Наскочил на сороку,/ из-под кустов выпугнул./ Та крик подняла на весь лес./ Услышали лоси,/ пошли по лесу кусты ломать!/
Тут остановился медведь,/ насторожил уши./ Белка лопочет,/ сорока кричит,/ лоси кусты ломают./ И позади кто-то топает!/ «Не уйти ли лучше?» - подумал медведь./ Рывкнул медведь и дал стрекача./

Эх/, знать бы ему,/ что позади-то заяц топал,/ белка ему шишкой в лоб угодила./ Так сам себя медведь напугал./

2. Чтение рассказа детьми с учетом выделения синтагм с помощью логического ударения и выдержанных пауз (после предварительного обучения в рамках сопряженной и отраженной речи на индивидуальных занятиях).

3. Словарная работа.

Уточнение значения слов и подбор синонимов.

Логопед	Ожидаемые ответы учеников
Объясните, что значит,/ ветка хрустнула?/	Это значит,/ ветка сломалась,/ треснула.
Что значит,/ шишка в лоб угодила?/	Это значит,/ шишка в лоб попала./
Что значит,/ насторожил уши?/	Это значит,/ внимательно прислушался./
Что значит,/ заяц сороку из-под кустов выпугнул?/	Сорока испугалась зайца/ и из-под кустов вылетела./
Что значит,/ медведь дал	Медведь быстро побежал./

<i>стрекоча?/</i>	
Объясните фразу: <i>Пошли лоси по лесу кусты ломать./</i>	Лоси испугались./ Они побежали быстро по лесу через кусты,/ не разбирая дороги./

ПРИМЕЧАНИЕ: Если у ребенка не получается самостоятельно выделить синтагму, то фраза опять произносится сопряженно или отраженно. При этом логопед берет руки ребенка в свои. Легкими ритмичными реципрокными нажатиями на каждую из рук он маркирует словесный ритм. В местах, где расположены логические центры синтагм, нажатие делается со значительным усилием. Предварительно ребенку объясняется, что это означает «надо помолчать»..

4. Расстановка картинок в последовательности рассказа.

5. Выяснение причинно-следственных связей.

Логопед	Ожидаемые ответы учеников
Почему медведь убежал из леса?/	Медведь убежал из леса,/ потому что испугался шума./
Чего испугались лоси?/	Лоси испугались крика,/ который подняла сорока на весь лес./
Почему испугалась сорока?/	Сорока испугалась,/ потому что на нее наскочил заяц./
Почему испугался заяц?/	Заяц испугался,/ потому что ему в лоб шишка попала./
Чего испугалась белка?/	Белка испугалась того,/ что ветка хрустнула под лапой медведя./

5. Выяснение логических связей.

Логопед	Ожидаемые ответы учеников
Получился бы рассказ, /если бы не было медведя?	Рассказ бы не получился./
Почему рассказ не получился бы?/	Рассказ бы не получился,/ потому что не треснула бы ветка,/ не испугалась бы белка./
Получился бы рассказ,/ если бы не было белочки?/	Рассказ бы не получился,/ потому что некому было бы уронить шишку./ И заяц бы не испугался./
Получился бы рассказ,/ если бы не было шишки у белки?/	Рассказ бы не получился,/ потому что зайцу шишка в лоб не попала бы/ и он не испугался бы./
И т.д.	

6. Физкультминутка.

7. Выяснение последовательности действия в рассказе.

Логопед	Ожидаемые ответы учеников
Что сделал?/ (логопед указывает на медведя)	Вошел./
Что сделала?/ (логопед указывает на ветку)	Хрустнула./
Что сделала?/ (логопед указывает на белку)	Испугалась./
Что сделала?/ (логопед указывает на белку)	Выронила./
Что сделала? / (логопед указывает на шишку)	Упала./
Что сделала?/ (логопед указывает на шишку)	Угодила./
Что сделал?/ (логопед указывает на зайца)	Вскочил./
И т.д.	

Затем детям предлагается вспомнить и назвать по порядку слова-действия, опираясь на картинки (вошел, хрустнула, испугалась, выронила, упала, угодила, вскочил, помчался, наскочил, выпугнул, подняла крик, услышали, пошли кусты ломать, рывкнул, убежал).

8. Восстановление текста с опорой на последовательность действий, составляющих сюжет.

Логопед называет действие, учащиеся – предложение с этим словом.

На индивидуальных занятиях после данного урока проводится следующая работа:

1. Пересказ текста по предметным картинкам, расположенным в последовательности рассказа.
2. Пересказ текста без опоры на картинки.

Глава 7

Коррекционные приемы устранения лингвистической формы нарушений плавности речи (функциональная недостаточность левого полушария)

При этом виде дизритмии имеет место недостаточная степень функциональной зрелости левого полушария мозга. В результате этого у

ребенка возникают трудности овладения средствами языка: словарем, фонемной реализацией слов, грамматикой. Это негативно влияет на выработку артикуляционных программ, что проявляется в темпово-ритмической неравномерности хода высказывания и появлении специфических запинок.

Учитывая первичность языковой недостаточности, основными методиками работы при этой форме речевого расстройства являются те, которые используются в логопедической практике при преодолении задержек речевого развития.

Показаны также и собственно ритмические упражнения широкого профиля. Они оказываются важным средством закрепления приобретенных языковых навыков и параллельно служат выработке плавной речи.

Практический материал - стандартные логопедические тексты, используемые в работе по развитию речи.

Коррекционные приемы устранения нарушений плавности речи, обусловленных наличием артикуляционной апраксии (апраксическая дизритмия)

При этой форме нарушения плавности речи элементы артикуляционной апраксии, проявляющиеся в снижении скорости подбора артикуляционных поз и их серий, обуславливают появление в речи детей персевераций, антиципаций, корригирующих поисков на основе сигналов обратной связи об ошибочном ходе реализации артикуляционных программ. В связи с этим основная задача здесь - выработка обобщенных артикуляционных схем звуков речи и их серий, и, что, не менее важно, достижение высокой степени автоматизации произносительных навыков. Основные приемы работы широко описаны в литературе по коррекции звукопроизношения у детей, афазии и алалии. Основные из них сводятся к заданиям по повторению слов

Приемы психокоррекции

При всех формах нарушения плавности речи и на всех этапах этой работы психологом проводятся психокоррекционные мероприятия. Основное содержание этой работы определяется результатами психологической диагностики детей и следовательно выявленными проблемами в их психическом развитии. Выявлено, что основными из них являются: эмоциональная лабильность, тревожность, трудности общения, причем не только речевого, но и неречевого.

В соответствии с этим решаются следующие задачи:

1. знакомство с эмоциями человека;
2. обучение элементам техники выразительных движений в воспитании эмоций.
3. преодоление барьеров в общении;
4. снятие психического напряжения и приобретение навыков саморасслабления.

.....

Знакомство с эмоциями человека осуществляется с помощью игровых этюдов. Общей целью, которых является развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить своё, коррекция эмоциональной сферы ребёнка.

Практический материал по психокоррекции:

- 1) Этюд на выражение радости.

«Негаданная радость».

В комнату вошла мама, с улыбкой посмотрела на своих мальчиков и сказала:

- Заканчивайте свою игру. Через час мы идём в цирк!

Мама подняла руку и показала билеты. Мальчики сначала замерли, а потом пустились плясать вокруг мамы.

Выразительные движения: закусить губу, поднять брови, улыбаться; смех, потирать одну руку о другую. Можно хлопать в ладоши, прыгать, пританцовывать.

2) Этюд на выражение страдания и печали.

«Золушка».

В зале звучит музыка М.Воловаца «Золушка и принц» (отрывок).

Девочка изображает Золушку, которая приходит домой после бала очень печальной: она потеряла туфельку...

Выразительные движения: поникшая голова, сведённые брови, опущенные уголки губ, замедленная походка.

3) Этюд на выражение гнева.

«Гневная гиена».

Гиена стоит у одинокой пальмы (специально поставленный стул). В листьях пальмы прячется обезьянка. Гиена ждёт, когда обезьянка обессилит от голода и жажды и спрыгнет на землю. Тогда она её съест. Гиена приходит в ярость, если кто-нибудь приближается к пальме, желая помочь обезьянке.

Слова: Я странная Гиена,

Я гневная Гиена,

От гнева на моих губах,

Всегда вскипает пена.

Мимика: сдвинутые брови, сморщенный нос, оттопыренные губы.

Выразительные движения: усиленная жестикуляция.

Обучение элементам техники выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств – осуществляется с помощью игровых этюдов. Общей целью, которых является развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и ног, адекватного использования жеста, что способствует социальной компетенции ребёнка. Приведу несколько примеров.

Этюд «Заколдованный ребёнок».

Ребёнка заколдовали. Он не может говорить. На вопросы отвечает жестами. Указательным пальцем он показывает на различные предметы и указывает направления: шкаф, стол - внизу, там, вверху – лампа и т.д.

Этюд «Вот он какой?»

Ребёнок должен без слов рассказать о размерах и форме хорошо известных ему предметов. Он воспроизводит отчётливые жесты, которые характеризуют предмет: маленький, большой, круглый, длинный, короткий и т.д.

Этюд «До свидания!»

От пристани отходит огромный белый пароход. Провожающие, глядя на стоящих на палубе моряков и пассажиров, машут им высоко поднятой рукой: «До свидания! До встречи!»

Этюд «Игра в снежки».

Зима. Дети в саду играют в снежки. Этюд сопровождается музыкой Г.Струве «Весёлая горка».

Дети наклоняются, пытаются схватить снег двумя руками, распрямиться и бросить снежок резким движением, широко раскрывая пальцы.

Преодоление барьеров в общении осуществляется с помощью игровых этюдов, направленных на воспроизведение отдельных черт характера. Общей целью данных этюдов является понимание детьми какое поведение какой черте характера соответствует. Приведу несколько примеров.

Этюды на отображение положительных черт характера.

«Часовой»

Ребёнок изображает пограничника. Ведущий читает стихотворение.

Стоит он в дозоре,

И зорек, и смел,

Чтоб мир потревожить

Никто не посмел. (С.Погорельский).

Выразительные движения: голова держится прямо и немного откинута назад, взгляд устремлён вперёд, ноги слегка расставлены, руки как бы держат воображаемый автомат.

Этюды на отображение отрицательных черт характера.

Этюд «Робкий ребёнок»

Ребёнок первый день в школе. Он робеет. Ему кажется, что учительница им недовольна, а дети вот-вот обидят.

Выразительные движения: ребёнок сидит на кончике стула очень прямо, колени сдвинуты, пятки и носки сомкнуть, локти прижать к телу, ладони лежат на коленях, голову опустить.

Игры, направленные на развитие навыков эффективного общения.

Игра «Связующая нить».

Участники игры сидят в кругу, передавая друг другу клубок ниток так, чтобы у тех, кто уже держал клубок, в руках осталась нитка. Передавая клубок, дети рассказывают о том, что хотят пожелать для себя и других. Игру начинает взрослый, показывая детям пример того, как можно рассказать об этом. Далее клубок пускается по кругу. Вернувшись к ведущему, дети натягивают общую нить и закрывают глаза, представляя по просьбе ведущего, что все они составляют единое целое и что каждый из них важная и значимая часть одного целого.

Игра «Тропинка».

Дети делятся на две команды с одинаковым количеством участников. Каждая команда берётся за руки, образуя два круга, и по сигналу ведущего начинают движение по кругу в правую сторону до тех пор, пока не прекратится музыка. После чего ведущий даёт задание, которое выполняется обеими командами.

Команда «Тропинка» - участники каждой команды, становятся друг за другом, кладут руки на плечи впереди стоящего, голову опускают вниз.

Команда «Копна» - все участники игры направляются к центру своего круга, соединив руки в центре.

Команда «Кочки» - все участники игры приседают, положи руки на голову. Эти команды чередуются ведущим. Кто быстрее выполнит задание, тот получит очко. Выигрывает команда, набравшая большее количество очков. Игра сопровождается русской народной песней «Кума».

Снятие психического напряжения и приобретение навыков саморасслабления осуществляется с помощью психомышечной тренировки, разработанной А.В.Алексеевым.

Приведу пример.

«Около моря».

Дети играют на берегу моря. Вдоволь накупавшись, дети выходят из воды и ложатся на прогретый солнцем песок пляжа. Закрывают глаза от яркого солнца. Раскидывают в приятной лени руки и ноги.

1. Игра с песком (на напряжение и расслабление мышц рук)

Набрать в руки воображаемый песок. Сильно сжав пальцы в кулёк, удержать песок в руках. Посыпать колени песком, постепенно раскрывая пальцы. Стряхивать песок с рук, расслабляя кисти и пальцы. Уронить бессильно руки вдоль тела. Повторить 2-3 раза.

2. Игра с муравьём (на напряжение и расслабление мышц ног).

На пальцы ног залезли муравьи и бегают по ним. С силой потянуть носки на себя, ноги напряжённые, прямые. Мгновенным снятием напряжения в стопах сбросить муравьёв с пальцев ног. Носки идут вниз – в стороны, расслабить ноги: ноги отдыхают. Повторить 2-3 раза.

3. Солнышко и туча (на напряжение и расслабление мышц туловища).

Солнце зашло за тучку, стало свежо – сжаться в комок, чтобы согреться. Солнце вышло из-за тучки. Жарко – расслабиться – разморило на солнце.

4. В уши попала вода (на напряжение и расслабление мышц шеи).

В положении лёжа ритмично покачивать головой, вытряхивая воду из одного уха, потом из другого.

5. Лицо загорает (на напряжение и расслабление мышц лица).

Подставить солнышку подбородок, слегка разжать губы и зубы. Летит жучок, собирается сесть кому-нибудь из детей на язычок. Крепко закрыть рот. Жучок улетел. Слегка открыть рот, облегчённо вздохнуть. Прогоняя жучка, можно энергично двигать губами. Расслабить мышцы губ и носа. Брови-качели: снова прилетел жучок. Покачаем его. Двигаем бровями вверх-вниз. Жучок улетел, спать хочется, расслабление мышц. Не открывая глаз, переползти в тень, принять удобную позу.

6. Отдых. Сон на берегу моря.

Дети слушают шум моря. Ведущий говорит, что им снится один и тот же сон, рассказывает его: дети во сне видят то, что делали на занятии. Ведущий сообщает по какому сигналу они проснутся (по счёту). (Пауза). Звучит сигнал. Дети энергично встают. Тренировка закончена.

Используется следующий практический материал.

ПРИМЕЧАНИЕ: Приводимые ниже тексты составлены Т.Визель

Отработка элементарных коммуникативных действий

<p>Передать предмет Подойди ко мне поближе, Наклонюсь я чуть пониже, Руку вытяну вперед, Пусть твоя рука возьмет Этот шарик на ладошке. Подержи его немножко, А потом отдай скорей, Да тому, кто всех милей.</p> <p>Что ты сделал, нам скажи, И еще раз покажи! (Ребенок говорит: «передал шарик» и показывает как в жестовом варианте)</p>	<p>Здороваться Если ты протянешь руку, И пожмет ее другой, Это вмиг развеет скуку, Потому что друг с тобой. Вместе будет веселей, Так здоровайся скорей!</p> <p>Что ты сделал, нам скажи, И еще раз покажи! (Ребенок говорит: «поздоровался» и показывает как в жестовом варианте)</p>
<p>Совместные кувырки Ляг на коврик и лежи, Не волнуйся, не дрожи, Свой прекрасный кувырок Будет делать твой дружок А быть, может, и подружка, Говорунья, хохотушка. Браво, браво, молодец! Только это не конец. Все теперь наоборот: Ты исполнишь кувырок. Друг уляжется на коврик, Ну, а ты, совсем, как кролик, Прыг, кувырк через него, И не бойся ничего.</p>	<p>Совместные хлопки Самому в ладоши хлопать Так легко, раз-раз, два-три. А теперь со мной попробуй, Мне ладошки протяни, Я по ним ударю смело, Ты – в мои. Скорей за дело! Я – хлоп, хлоп, и ты – хлоп-хлоп. Ох, нахлопались мы! Стоп.</p> <p>Выбирай теперь скорей, С кем ты будешь из детей Хлопать весело в ладоши, Может, хочешь ты с Алешей, Или с Вовой или с Машей Может с Таней и Наташей?</p> <p>С кем ты хочешь, говори. Начинайте, раз, два, три!</p>
<p>Замри – отомри. Дети спонтанно танцуют под музыку. Ребенок, который водит, командует им «Замри!». Все застывают в той</p>	<p>Докинь до меня мячик голосом. Педагог уходит на значительное расстояние от детей и просит кидать воображаемый мячик,</p>

<p>позе, в которой их застала команда. Через некоторое время водящий ребенок говорит: к кому я сейчас подойду и коснусь, рукой и скажу «отомри», тот будет свободен. Подходит к каждому по очереди, касается какой-либо части тела и говорит: «Отомри!».</p>	<p>сопровождая движение словом: «Лови!». Если ребенок говорит тихо и неуверенно, педагог говорит: «Ты не докинул мячик, попробуй еще раз».</p>
<p>Спаси от беды. Одному из детей дается задание изобразить, будто у него болит нога, и он не может идти. Педагог спрашивает у детей, кто может ему помочь. Выбирается кто-нибудь из детей, который поддерживает попавшего в беду и приговаривает: «Скоро все пройдет, не волнуйся, тебя доктор вылечит...» (или что-нибудь в этом роде).</p>	<p>Превращение. Педагог набрасывает на себя какую-нибудь шаль, берет волшебную палочку, говорит, что он волшебник и сообщает, что сейчас подойдет к кому-нибудь из детей, прикоснется ко лбу и губам палочкой, и тот станет тем, кого он назовет «волшебным голосом». Например: «Стань птицей» (ребенок изображает птицу), стань кошечкой ... и т.п.</p>
<p>Угадай, что я покажу Педагог пантомимически показывает, какое-либо действие, а дети отгадывают, что оно обозначает. Затем педагог берет в партнеры кого-либо из детей и они показывают действие вместе. Дети отгадывают. Далее загадывают действия сами дети: сначала по одному, а затем совместно – по 2-3 человека.</p>	<p>Больше друзей. Педагог встает на середину зала и вытягивает руку. Затем он предлагает детям подходить по очереди и класть свою руку сверху. Вырастает гора рук, символизирующая дружбу всех участников.</p>

Активизация произвольного внимания к частям тела и лица.
Релаксация их мышц

Части тела	
<p>ГОЛОВА На плечах у нас есть шея, А, пощупайте, над нею Разместился прочно шар: То пыхтит, как самовар, То кивает: да, да, да! Возражает иногда, И дает такой ответ: Не шалим мы, нет-нет-нет!</p>	<p>НОС Ты умеешь говорить? Так, смелее, раз, два, три... На лице посередине, Не зеленый и не синий, Рос тихонько и попрос... Наш все нюхающий НОС.</p>

<p>Говорит тот шар слова. Это наша ГОЛОВА Да, ребятки, я права: Это наша ... (голова).</p>	<p>Что же это? – Не вопрос, Это наш, ребята ... (нос)</p>
<p>ШЕЯ Голова сидит на ШЕЕ, ШЕЯ ей вертеть умеет, То направо, то налево, То опустит, то опять, Поднимает вверх. Не спать! Головой так крутить умеет, Наша гибкая, что?... (шея)</p>	<p>ПОДБОРОДОК У кого есть борода? Ну, у папы иногда, Или дедушка иной Ходит с длинной бородой, Но зато у всех от роду На лице есть ПОДБОРОДОК. Ты пощупай, есть он, вроде, Этот самый ... (подбородок)</p>
<p>ПЛЕЧИ Устают они под вечер, Наши бедненькие ПЛЕЧИ, Потому что нам не лень Нагружать их целый день. Отдохни и станет легче, Будут рады, наши ... (плечи)</p>	<p>ЛОБ Нам умнеть, ребята, надо? Да, но только ум – награда За труды и за терпенье, За прилежное ученье. Сколько будет 3+3? Нос, пожалуйста, не три, Не кусай свою губу, Ум находится во ЛБУ. Вам понятно? Нужно чтоб Много знал и думал ... (лоб).</p>
<p>ЖИВОТ Он голодный, так сердит, Что бунтует и бурчит, Так возьми котлетку в рот, Успокоится ЖИВОТ, Ты поел уже? Вот-вот... Подобрел он, твой ... (живот)</p>	<p>ЩЕКИ Ото рта неподалеку Разместились наши ЩЕКИ. Если мало мы гуляем, Щеки бледными бывают, Если мало съели каши, То худеют щеки наши. А у тех, кто быстро ест, Щеки, будто маков цвет Что от губ неподалеку? Верно, дети – это ... (щеки).</p>
<p>РУКИ А спасают нас от скуки, Золотые наши РУКИ: Все работают, мелькают И повсюду успевают. Нет, они не знают скуки Наши с вами, дети, ... (руки).</p>	<p>УШИ А теперь поведай нам, Что такое по бокам? Там не яблоки, не груши, А, представьте себе, УШИ. Хорошенько послушай И скажи погромче ... (уши)</p>

НОГИ	РОТ
Быстро ходят по дороге, Наши шустренькие НОГИ , Танцевать они хотят, Прыгать двести раз подряд. Это мало или много? Пусть ответят ваши ... (ноги).	Что под носом, может, лоб? Постучи по лбу – хлоп, хлоп! Нет, совсем наоборот, Под носами, дети, – РОТ! Что под носом, покажи, И погромче нам скажи! Говорит он и поет Наш прекрасный смелый ... (рот)

3. Непроизвольное внимание к артикуляционным и мимическим мышцам

Артикуляционное зеркало	Эхо
Педагог встает напротив какого-либо ребенка и показывает ему беззвучные оральные и артикуляционные позы. Ребенок повторяет, как в зеркале. Затем он озвучивает воспринимаемые беззвучные позы. Далее дети выполняют это упражнение попарно (без взрослого).	Педагог произносит какое-нибудь слово и просит детей сделать его эхом (предварительно объяснив и показав, как звучит эхо). Затем то же задание дается на уровне фразовой речи. Далее каждый ребенок сам придумывает слова и фразы, которые другие дети повторяют, как эхо.
Мимическое зеркало	Пантомимическое зеркало

Преодоление страха речи

Игра «Домик»

Основная идея этого упражнения «Домик» состоит в ослаблении или снятии страха речи. Учитывается, что психологически говорить легче, если ты невидим.

Ребенок прячется в домик, взяв с собой по желанию 1-3 игрушки, и оттуда отвечает на вопросы педагога и других детей. Домик первоначально без окон. Никто ребенка не видит. Голос доносится из закрытого домика. Громкость голоса регулируется задающим вопросом, в зависимости от того, насколько хорошо он слышит ответы.

Затем в домике появляется одно окно. Диалог продолжается. Появляется два, три, четыре и больше окон. Ребенок становится видимым, а затем и вовсе выходит из домика и отвечает на те же самые вопросы, которые ему задавали, когда он сидел в домике.

Примерный перечень вопросов:

- Кто ты? Как тебя зовут?
 - Сколько тебе лет?
 - Какое у тебя настроение?
 - Тебе нравится сидеть в домике?
 - В твоём домике темно или светло?
 - Кто еще с тобой живет в домике?
 - Как зовут твою маму (папу?)?
 - У тебя есть друзья?
 - Как зовут твоего лучшего друга (подругу?)
 - Почему тебе нравится твой друг (подруга)?
 - Что ты любишь кушать?
 - Ты умеешь плавать?
 - Ты умеешь ?(вопрос дополняется в зависимости от индивидуального портрета ребенка)
 - Ты хочешь, чтобы в домике стало светлее?
 - Я открою одно окошко, хорошо?
- и т.п. пока не откроется весь домик.

Для выработки умения управлять речью (направлением голоса, его силой и т.д.) в разных ситуациях общения можно использовать приемы слуховой стимуляции в произвольных действиях:

Что звучит?

Ребенку завязывают глаза и издают какой-либо звук (бубен, барабан, дудка, пианино, стук, шорох и т.п.). Ребенок должен указать на источник звука или воспроизвести его сам.

Откуда звук?

Ребенку завязывают глаза и издают какой-либо звук в одной из частей комнаты. Ребенок должен угадать и показать место, где воспроизводился звук.

Отправь звук

наверх

вниз

вправо

влево

далеко

близко

Воображаемый звук.

Ребенку предлагается вообразить, что он слышит звук (мысленно), а затем спрашивают, что он слышал и где (в какой ситуации).

Воображаемый собеседник.

Ребенку предлагается вообразить (представить мысленно), что ему кто-то что-то говорит, а затем спрашивают у него, что ему сказали и кто сказал.

Работы

В рамках психокоррекционной работы полезно также использовать и психотерапевтические формулы, предназначенные для повышения чувства уверенности в речи (составлены Т.Визель):

1.

Наша речь как ручеек,
Или как реки поток,
Льется плавно и легко,
И плывем мы далеко,
Будто бы на корабле
И к неведомой земле.

2.

Помогает ветерок
Нам сказать и звук и слог:
Па-па-па и **ля-ля-ля**,
Далеко уже земля.
Ж-ж-ж-, **Зу-зу**, **У-у**,
Я плыву, плыву, плыву.
Не во сне, а на яву
Свою песенку пою:
Капитан отважный я,
Покоряю я моря,
И хотя еще я мал
Знаю, как держать штурвал.

И еще умею я
Опускать вглубь якоря.
Взял учение я в толк,
Перед вами – морской волк.

3.

Я люблю всем говорить,
Что умею морем плыть.
Нет акул во рту моем,
Там спокойно, ночью, днем.
Нету скал и нет штормов,
Только много-много слов.
Отчего ж их не сказать,
Если некому мешать?



Психокоррекционная работа
осуществляется на специально
организованных занятиях, где
решаются следующие задачи:
- знакомство с эмоциями
человека;
- обучение элементам техники
выразительных движений в
воспитании эмоций и высших
чувств;
- преодоление барьеров в
общении;
- снятие психического
напряжения и приобретение
навыков саморасслабления.

Особенно осложнена работа по коррекции речи при наличии особых черт характера у ребенка, требующей усиленного психотерапевтического вмешательства.

Далее приводится фрагмент дневника наблюдений автора данной публикации за таким ребенком - Диночкой С-ко. Наблюдения сделаны в условиях пребывания девочки дома.

Условия жизни – высоко комфортные, родители – интеллигентные спокойные люди, внутрисемейные отношения – самые благоприятные.

Таким образом, какие-либо привходящие, дополнительно осложняющие терапию факты, отсутствовали.

Коррекционное воздействие проходило на фоне медикаментозного лечения, назначенного опытным врачом-неврологом.

8.07.05.

Девочка адекватна в поведении. Со мной улыбочива, приветлива. Мальчика-подростка Гришу, специально приглашенного в семью (в диагностических и терапевтических целях), сторонится: поза и мимика стеснения.

Настроение в целом ровное. Подвижна, активна.

Похоже все-таки, что физической нагрузки Диночке не хватает. Чтобы исправить это, пытались попасть в школу танцев, но оказалось, что в этот день она закрыта. В понедельник попытка будет повторена.

Высказывания не обильны. В основном речь представлена отдельными словами или короткими фразами. Запинки единичны, но мама и няня говорят, что с утра их гораздо больше.

Песенный и речевой материал, который использовался мной в прошлый приезд, помнит. При воспроизведении его мной улыбается. С гостящим в семье мальчиком Гришей (13 лет) говорить отказывается, забивается в угол и смотрит на него оттуда, правда, с неподдельным интересом.

9. 07.

1-я половина дня

С утра девочка вела себя ровно, без каких-либо значимых особенностей. На пляже, куда мы пошли все вместе, настроение у Диночки замечательное. Принимает предложенные игры, веселится, настроение замечательное. Однако провокационная попытка приблизить ее к Грише кончается тем, что она убегает в сторону. Детьми, находящимися на пляже, не интересуется. Вполне удовлетворена обществом Гриши.

С утра за завтраком отмечались запинки, в основном клонического типа и были связаны с присутствием Гриши, которого она продолжает стесняться.

Вместе с тем речь ребенка более развернута, она охотнее включается в игру. Запинки в речи отсутствуют совсем.

Дома речь несколько хуже, причем, намечается фиксация на определенных ситуациях, а именно:

- опасность фиаско (угроза репутации собственного «Я»);
- одежда (обсуждение того, что надеть и бурные возражения, если намерения взрослых не совпадают с ее желаниями);
- противоположный пол в реальных ситуациях и на вербальном уровне.
- возбуждение от новых событий и предметов (людей, игрушек, книг, фильмов и т.п.).

Необходимо сделать эти ситуации и темы привычными, не вызывающими эмоционального возбуждения.

Во 2-й половине дня наблюдения ограничены, поскольку я отсутствую (мы с Гришей уходим на «Задорного»).

Этого,

10. 07.

1-я половина дня

Настроение остается ровным, поведение адекватное, однако, позавтракать в нашем присутствии отказалась. Пришлось увести ее в другое место. Гришей стала интересоваться. Спросила меня, пойдет ли он на море. Когда я попробовала уточнить, кто он, ответила: «Ну, - он!» и снова дала мимику стеснения.

На море ситуация поменялась в лучшую сторону. Заслуга в этом в основном Гриши. Диночку удалось так приобщить к игре, что она, сама, не заметив дотронулась до руки Гриши. Строили вместе замок из песка. Дина внесла свою лепту и даже ответила на вопрос Гриши о том, где будет ее комната, указав на самый пик башни (символично!).

Я пыталась привлечь детей на пляже для совместной игры с Диной. Дети оказались еще менее контактными, чем она, причем, по сравнению с ней

казались психически отсталыми. Где брать детей? Ведь они так нужны сейчас.

Речь:

Утренняя речь с отдельными запинками, однако число их гораздо меньше, чем вчера. Безоговорочно преобладает клонус. Во время дневного сна провела аутотернинг, формулы которого рассчитаны на произвольное запоминание: «Ты очень хорошая девочка, тебя все любят – и мама, и папа, и сестра, и брат, и бабушка, и дедушка, и няни – Лида и Лена, и я, и Гриша и все-все! Ты очень красиво говоришь, плавно и понятно, тебя очень приятно слушать, губки, язычок, голосок у тебя свободные, легкие, они движутся незаметно и точно и т.п.»

2-я половина дня

Были гости: Виторган с женой Ириной. Диночка, встав после дневного сна, спустилась вниз и, увидев их, осталась в своем игровом уголке. Выходить к столу, стоявшему в саду, не стала. Вместе с тем она нашла фату и корону, приладила это все на себя и крутилась в доме так, чтобы ее всем было видно. Через некоторое время все же вышла и даже покружилась по просьбе брата, показывая, как развеивается юбочка платья, но говорить не стала. Ушла с няней на море. Поскольку я была за столом, речи ее не слышала.

После моря Дина с удовольствием и долго ужинала, съела довольно много разной еды. Была в хорошем настроении. Лида пожаловалась на то, что на пляже трудно уследить за вещами, могут украсть. Я рассказала, как у меня в Москве сорвали с шеи мобильный телефон, когда я шла из одного больничного корпуса в другой. Руки были заняты историями болезни, и какой-то мальчишка воспользовался этим, подбежал и, потянув за телефон, оборвал веревку. Она осталась сиротливо висеть на шее. Этот рассказ Диночка тут же «примерила» на себя. Она стала рассказывать, как у нее какая-то девчонка сорвала с шеи бусы. В речи тут же появились запинки. Почему? У меня пока 3 версии: 1) ее взволновала, а, может быть, и испугала, ситуация возможной кражи чего-либо у нее; 2) в рассказе, неизбежно

носящем монологический характер, необходимо было строить более длинные и сложные фразы, чем те, которыми она обходится в обычной диалогической речи; 3) сказалось позднее время (было около 10 часов вечера) и, следовательно, усталость. Вполне вероятно, что причина другая. Необходимы дополнительные наблюдения. На всякий случай завтра начнем отрабатывать монологическую речь по серии сюжетных картинок. В качестве внешней опоры и в целях feed-back попробуем подключить диктофон.

11. 07.

1-я половина дня.

Завтрак – запинки были, ситуативная фиксация та же.

Море. Все без изменений, т.е. на море минимум речи и соответственно запинок.

2-я половина дня.

Впервые поход в танцевальную школу. Я там не присутствовала, но, по словам мамы, Диана пошла на урок охотно, дала ручку незнакомой девочке. По окончании занятия сказала, что оно ей не понравилось, потому что другие дети начали заниматься раньше, и Диночка не все понимала из того, что требовалось сделать. Педагогом была оценена как способная (Еще бы!. Пластичности и музыкальности ей не занимать!). На удивление школа не возбудила Дину. Неудачи в речи были связаны с прежними ситуациями.

12 .07.

1-я половина дня.

С утра пришла дочка одной из работниц в доме. Девочка очень спокойная, приятная, приветливая, даже солнечная. Дине она сразу понравилась. Она с удовольствием стала с ней играть. Говорила очень хорошо. Похоже, Наташа (новая девочка) действует на нее релаксирующе.

По случаю дня рождения другой работницы поставили диск с выступлением Гриши. Вначале на диске была запись оркестра. Дина с удовольствием

смотрела. Очень внимательно, однако как только на экране появился Гриша, засмушалась, опустила головку, несколько раз внимательно взглянула и убежала.

На море все было отлично. Но как Гриша ни старался, руку ему все-таки не дала. Долго играла с Наташей на берегу: строила замок во всем подражая старшей девочке.

Во второй половине дня было импровизированное психотерапевтическое занятие. Дети пошли вместе в бассейн, и я организовала «игру», направленную на их контакты между собой. Гриша, по моей просьбе, стал кидаться шариками, «мишенью» для которых служила Наташа. Она стала отвечать ему тем же. Завязалась веселая возня, в которую Диночка включилась довольно быстро. Особенно ей понравилось «подкинудое» мной словечко нахал (под ним имелся в виду Гриша). Уперев ручку в бок, она стала кричать: «Этот нахал опять нападает!». Тогда Гриша получил указание заняться именно Диной и надо отдать ему должное сумел сделать так, что она тоже стала кидать в Гришу шарики и даже пару раз позволила ему поднять себя за бока и опустить в воду. Очень весело и много смеялась, но не перевозбужденно. Ручку при этом так Грише и не дала. Речь была отличной. Несколько участилось движение – брать себя за нос рукой. Пока его можно расценивать как защитное (перенос мышечного напряжения с оральной сферы на лицевую). Следует не обращать внимания на этот жест (он вместо запинки).

Еще позже мы втроем (Дина, Лена и я) совершили дальнюю прогулку – к реке. Диночка взяла с собой почти всех своих кукол в коляске, но очень скоро потребовала, чтобы их оттуда вынули, и села в коляску сама. Мы не стали возражать, т.к. понимали, что в бассейне она, действительно, устала.

В этот вечер произошло знаменательное событие. Диночка показала, что осознает, зачем я рядом. Мои постоянные действия по «перебивке» даже намек на запинку стали ее раздражать. Глядя в мою сторону, она кривилась и махала рукой, как бы прогоняя. Однако предлагаемые веселые игры

заставляли ее об этом забыть и мое присутствие становилось не раздражающим. Придется придумывать что-нибудь очень завлекающее, т.к. «перебивки» запинок абсолютно необходимы (патологический рефлекс должен погаснуть).

Продолжаем отрабатывать «Я» - делать его привычным и не гипероценочным, а также тему гетерополовых различий. Использую все возможные жизненные и книжные ситуации. Например: «Видишь идут девочка и мальчик. Они дружат. Им очень весело и интересно друг с другом». В «Мультике» танцуют девочка и мальчик на фигурных коньках: «Видишь, как они красиво танцуют. Мальчик поднимает девочку на ручки, а потом держит ее за руку, чтобы она не упала». Пока реакции на эти «пробные камешки» почти никакой.

Перед сном зашла к Диночке в комнату. Вначале она стала махать рукой, прогоняя меня, но тот же прием с интересным рассказом сработал, и она не стала сопротивляться сеансу аутотренинга. Была очень хорошо релаксирована мышечно, говорила прекрасно, заснула быстро (бассейн!!).

13.07.

1-я половина дня

Утро. Диночка спокойна, говорит хорошо. Не сопротивляясь, поехала на занятия в «школу». Вернулась в достаточно «хорошей форме», но мама сказала, что на обратном пути в машине она заикалась. Значит, занятие в группе ее напрягает. Утешает, правда, то, что ремиссия наступает довольно быстро.

На пляже, где в этот раз присутствовала мама, Диночка вначале веселилась, затем стала капризничать. Заметно было, что она зорко следит за мамой и очень боится, что она уйдет. Вместе с тем на удивление спокойно отнеслась к присутствию знакомой девочки – Катрин, которая проявила полную индифферентность и к Дине и ко всем другим «действующим лицам» (взрослым).

Во время дневного сна я провела длительный аутотренинг. Похоже, он дал хороший результат, потому что в течение **2-й половины** для девочка была активна и говорила с очень редкими запинками, в основном в словах, содержащих звук «Р». Очевидно, этот звук еще недостаточно «обкатан», и определенные позиции его в слове служат провоцирующим фактором. В один из моментов нашего общения Дина спросила: «А он придет?». Я сделала вид, что не понимаю, кто он. Пыталась выманить из ее уст имя Гриша разными способами, но так и не добилась успеха. Тогда я назвала это имя, сама. Дина скорчила кокетливо-стеснительную мину и сказала: «Ну да, он».

Перед сном охотно рассказала мне все знакомые сказки, перелистывая страницы своих любимых книжек, чем значительно облегчила мне задачу занятия с ней.

14. 07.

1-я половина дня прошла без особенностей. Пляж, игра. Речь с легкими запинками, легко корректируется при включении ритмизирующих приемов.

2-я половина дня. Второе посещение балетной группы. Вначале Дина идти туда отказывалась, и пришлось купить ей красивую пачку, которая и решила проблему. Занималась очень хорошо и долго. На обратном пути, по словам мамы, не была возбужденной. Физически устала. Заснула достаточно легко.

15. 07.

В 1-й половине дня, с утра, в речи были негрубые запинки. Их удалось купировать с помощью специальных приемов ритмизации и синхронизации механизмов говорения, в которых существенную роль сыграли диски с записями детских песенок, стихов и сказок.

Позже, но еще до дневного сна, произошло знаменательное событие. Родители взяли Диночку с собой в аэропорт, встречать американских бабушку и дедушку. Вначале девочка их стеснялась, т.к. видела год назад и

не помнила, кто они такие. Но дедушка оказался «добрым феём» и подарил Диночке два сногшибательных платья и потрясающую Барби. Радости не было предела. Дома Дина, наряженная в новое розовое платье, настолько осмелела, что стала общаться с Гришей. Рассказала ему, что ей подарили еще одно, голубое платье, позволила нести шлейф и дала ручку. Вот оно! Потребовалась неделя и мощный допинг, чтобы это произошло!. До обеда очень охотно играла с Гришей и Наташей. Запинки, как заметили дети, были, но очень легкие и редкие. Гриша отметил, что в основном они касались темы «мальчик- девочка».

Приходится сделать вывод о том, что установка на красивые наряды играет положительную роль в коррекции плавности речи (устранении запинок). Вопреки всем ожиданиям, ребенок не возбуждается, получив заветное, а приходит в хорошее расположение духа, веселится без невротического флера. Поскольку же в настоящий период времени самое главное избавиться от запинок, можно «играть» на ее идее-фикс по названию «красивая в, ее надо использовать в качестве внешней опоры для создания максимально одежда». Видимо, артистическое начало настолько органично природе ребенка и настолько сильно, что бороться с темой одежды пока не следует. Напротив, ее следует использовать для создания благоприятного эмоционального фона. Поистине, велика роль индивидуальных особенностей характера, и никакие готовые рецепты здесь не годятся.

16.07.

В 1-й половине дня, с утра, речь ухудшилась. Возможно, сказались вчерашние сильные впечатления, а, возможно, отрицательную сыграла смена няни (ушла –Л-а, пришла Л-да). Несмотря на это на пляже гораздо охотнее и естественнее общалась с мальчиком-ровесником: вместе с ним купалась, разговаривала. Ответила на мой вопрос о том, как его зовут: «Антон» – без запинок и мины смущения). Играла с Гришей и даже назвала его «Гришка-дурак». Осмелившись, пошла с ним (без взрослых) в воду, правда, недалеко.

Солнце сегодня очень активное («кусачее»), несмотря на облачность. Может быть, это тоже явилось причиной запинок. Помогла их смягчить опять-таки ритмизация. Необходимо каждое утро начинать с речевок, песенок или стихов. Прежде, чем встать с постельки, вместе с няней нужно «исполнить» что-нибудь из детского репертуара, содержащегося на диктофоне или на кассетах.

2-я половина дня – после дневного сна.

В доме гости – американские и юрмальские родственники - 7 человек. Вместе с родителями Диночки и нами, мной и Гришей, 11 человек. Если же добавить няню Лиду, то – 12. Это большое испытание, тем более, что Диночке необходимо надеть новые (по-настоящему бальные платья, привезенные в подарок из Америки) и показаться в них. В момент прихода гостей были небольшие запинки (преимущественно на «Р», например, *родной брат*), которые практически никто не заметил. К тому же они быстро купировались и практически весь вечер речь у ребенка была гладкой. Спасибо, Диночка, не подвела! Но... посмотрим, чем это испытание обернется завтра...

17. 07.

В 1-й половине дня, с утра, дома, запинки были, но на пляже она спокойно общалась с незнакомой девочкой из Томска. Девочка эта с грубым синдромом гипердинамии вела себя провокационно. Я всячески пыталась наладить их общение. Это в общем удавалось. В один из фрагментов сеанса я стала загадывать девочкам загадки. Когда я дошла, что звучит так: «Не лает, не кусает, а в дом не пускает!», Дина очень быстро, буквально без секунды промедления сказала: «Охранник». Прямо классика, обязательно опубликую этот ответ. Пусть другие тоже порадуются.

Дина показала девочке из Томска пример воспитанности и хорошего тона. Правда, когда она уж совсем разошлась со своими приставаниями, Дина

весьма резко поставила ее на место: «Не лезь ко мне, я тебе что сказала!»
/(сказала гладко, без запинок).

Во 2-й половине дня были в гостях. Там Диночка играла с детьми: девочкой 8-и лет - Дашей, Гришей и маленькой Катриной. В общем, компания не маленькая и благодаря Даше и Катрине шумная. Против ожидания Дина держалась замечательно. Хотела участвовать в играх. Вначале несколько опасалась и стояла чуть в сторонке, а потом осмелела и веселилась на равных. Не захотела даже уходить домой. Хвала богу, все идет вперед, не так быстро, как хотелось бы, но идет!

18 – 19. 07.

День прошел достаточно хорошо. Во 2-й половине дня Дина очень весело играла с пришедшей в гости девочкой 8-и лет и Гришей, но, похоже, перевозбудилась, т.к. засыпала долго, а в 5-ть утра проснулась мокрая. Этот рецидив ночного энуреза в сочетании с утренней явно ухудшившейся речью на следующий день (19.07) следует расценить как рецидив. По моим расчетам, он должен быть быстро купирован. Приму меры – посмотрим! Утром ездили в Ригу к психологу. Специалист – Валентина – вела себя достаточно психотерапевтично и предложила 5-и дневный психотренинг по программе «Мост радости». Я согласилась, но проанализировав ситуацию, думаю, что следует подождать до сентября. Необходимо «прикрыть» утомительные» для ребенка поездки в Ригу медикаментозно, поэтому окончательное решение будет принято, когда привлеку Фридман, Парцалис, а, возможно, и Альперовича, к консилиуму по медикаментозной терапии.

Вечером были гости с детьми. Диночка на удивление была спокойно, очень хорошо общалась со всеми, включая детей. Говорила легко, свободно, без единой запинки. Остается сделать вывод, что ребенок отлично себя контролирует, а, главное, новая для нее *внушенная в аутотренинге* форма поведения в ситуации общения имеет *новые коммуникативные связи*. Стереотипные же ситуации дома и с близкими пока еще держаться на старых

ассоциациях. Необходимо перестроить отношение к ним, и теперь уже понятно, что конечный положительный результат близко.

РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕКЦИИ ПО ВЫРАБОТКЕ ПЛАВНОЙ РЕЧИ

(по наблюдениям в динамике)

В настоящее время запинки, остающиеся в речи Диночки, характеризуются следующим:

1. Носят в основном клонический характер (повторы слогов и звуков) т.е. являются более легкими в сравнении с тоническими (остановки в речи с повышением тонуса мышц).
2. Стали значительно реже и проявляются преимущественно утром, по-видимому, все-таки из-за еще не ушедшего невротического фона настроения.
3. Имеют артикуляционную локализацию (язык и губы), а не более грубую голосовую или дыхательную.
4. Легче купируются ритмическим «настроем» - внешними опорами.
5. Появились попытки самокоррекции речи в виде самостоятельной ее ритмизации, переходах на речитативы или же «перебивок» - тик-так, *тик-так*. Следовательно имеются элементы самоконтроля.
6. Обусловлены преимущественно психологическими (отмеченными в дневнике наблюдений) факторами, а не «речевым».

Их таких особенностей речевого статуса Диночки вытекает, что в качестве **основной задачи** на данном этапе должна быть организация ее **общения с детьми**. В этом направлении за предыдущую неделю удалось сделать очень много. Девочка стала проявлять активность и, главное, терпимость в играх с теми детьми, которые раньше вызывали у нее негативные реакции. Имеется положительный опыт и в общении с незнакомыми детьми (например, на пляже). Большую роль в этих успехах сыграли дети-посредники: девочка – 10 лет и мальчик – 14 лет. Мальчик был особенно важен, т.к. тема приятия детей противоположного пола особенно провокационна. Общение стало Диночке нравиться, после него она остается в хорошем настроении.

Сейчас Дина без конфликтов посещает «школу» для малышей и танцевальные занятия. Без предварительного проведенного дома психотренинга это вряд ли могло бы быть стабильным.

Вторая задача – перераспределение мышечного напряжения: снятие его с речевых мышц и перенесение на мышцы тела. Она решается с помощью школы танцев, планируемого тренера по плаванию. То, что такая задача актуальна, поскольку приводит к положительному результату, показывают эпизоды проведенных мной психотренингов в бассейне, в которых были и необходимые телесные контакты и физическая нагрузка.

Наконец, в качестве **третьей задачи** целесообразно продолжение логопедических занятий, включающих: а) работу по облегчению условий артикулирования (отработка сложных артикулем – «Р», соноров, трудных стечений согласных в словах); б) стимуляцию произнесения более развернутых (длинных) фраз и текстов (пока по сериям последовательных сюжетных картинок).

Дневник наблюдений (продолжение)

2.01.2006.

Диночка относительно спокойна. Настроение ближе к хорошему. Меня встретила приветливо. Было заметно, как сработала память, связанная с установкой на хорошую речь. Во всяком случае, с момента моего приезда. Она была достаточно хорошей (с негрубыми запинками, в основном клонического типа). Заметное возбуждение и, соответственно, ухудшение в речи, возникало на гендерной теме, особенно с эротическим оттенком. Так, в сообщении, что няня «голая» (подглядела в момент переодевания), запинки существенно усилились. Няня считает, что Диночка ведет себя и говорит лучше после того, как получит справедливый «нагоняй».

3.01.

С утра речь у Диночки намного хуже, чем была накануне вечером. Однако плохого настроения не наблюдалось. Дина спокойно дала ручки для игры «в часики», благодаря чему ее речь удалось быстро нормализовать. Запинки стали очень редкими и гораздо более легкими. Из этого следует, что необходимо применять меры, синхронизирующие работу полушарий мозга, каждый день, делая, по возможности, разнообразным сюжет игры.

Первую половину эффект утренней нормализации речи держался, но оставались определенные трудности формулирования мысли в развернутой речи.

4.12 06.

С утра Диночка говорила очень хорошо. По-видимому, сеансы аутотренинга в просоночном состоянии дали положительный результат. Этот вывод подкрепляется тем, что в момент бодрствования мягкие суггестивные послы, неосознаваемые ребенком, также оказываются действенными. В частности, сегодня на фоне плавной речи возникли трудности оречевления замысла, относящегося к теме «Одежда и косметика» (Диночка споткнулась на взволновавшем ее словосочетании *накладные ногти*).

Примечательно, что негативное поведение девочки не мешало хорошей речи. Это позволяет думать, что оно представляет собой некий выход эмоционального напряжения и способствует нервной разрядке. Необходимо проследить, действительно ли имеется такая закономерность. Если да, то время от времени следует «не замечать» негативных выходов ребенка, включая воспитательные моменты постепенно и незаметно.

Замечена еще одна особенность: тихая и громкая речь у Диночки лучше, чем речь средней степени громкости. По всей вероятности, здесь имеет место эффект ухода от речевых стереотипов. Желательно также проследить, насколько такое явление закономерно.

х х х

Особую проблему составляет решение о правомерности посещения ребенком школы, в которой преподают только на английском языке. Посещают ее англоязычные дети, несколько латышей и 4 русскоязычных ребенка. Программа рассчитана преимущественно на детей, в какой-то мере адаптированной к языку. Дина чувствует там себя дискомфортно. От детей держится в сторонке, старается помалкивать. У мамы и няни создалось впечатление, что она далеко не всегда вникает в то, что слышит, не пытается понять вопросов, инструкций, сообщений. В эгоцентрическом высказывании сама она так комментирует ситуацию: «Зачем русской девочке быть в этой школе, где все непонятно? Была ведь я в русской: Снежана (бывший педагог) меня понимала и я ее. А тут?...». Однако после некоторого сопротивления в школу идет, как бы понимая, что другого выхода у нее нет. Однако видно, что ребенок нервничает дома и продолжает нервничать в школе. По всей вероятности, присутствие детей, для которых английский язык родной, оказывает на девочку угнетающее влияние: она понимает, что не может быть лучшей, а это для нее непереносимо. Возможность получить фиаско висит над ней, как домоклов меч и приводит к негативным реакциям, а также вытеснению части того, что она слышит. Последнее выступает как защитная реакция. Дома снимаются «тормоза» и речь ухудшается.

Переводить сейчас ребенка в другую школу не представляется целесообразным с психолого-воспитательной точки зрения, поскольку недавно ее перевели именно сюда из русской школы. Оставлять тоже рискованно: следует обстоятельно поговорить с педагогами, чтобы они помогли создать девочке комфортную обстановку, идя на уступки и уловки. Она должна почувствовать, что состоятельна в языковом плане. Возможно, следует прорабатывать с ней материал урока заранее.

В качестве комментария к факту отрицательного эффекта обучения на иностранном языке следует сказать следующее. Общеизвестно, что переход на неродной язык на многих заикающихся, если это не инициальная стадия, оказывает благоприятное воздействие. Это принято связывать с тем, что на

родном языке правильной речи препятствует не неспособность сказать плавно, а патологический стереотип, действующий по типу вредной привычки. На неродном языке его нет. Отсюда и отсутствие запинок или сведение их к минимуму. Очевидно, личностные особенности Диночки «перешивают» закономерность, которая благоприятна для других детей с заиканием. Необходимо объяснить педагогам, преподающим в школе, что основной целью является в данный момент не приобретения языка и знаний, а внедрение ребенка в языковую среду, которая не осложнена прежними патологическими рефлексам.

По словам мамы, девочка метеозависима: перемена погоды отрицательно влияет на ее поведение и состояние речи. В то же время болезнь (простуда или вирус?) не оказали на них такого же действия.

Поведение ребенка, считает мама, ухудшается и на атараксе. Необходимо обсудить это с лечащим врачом - Т.В. Фридман, а также то, каким образом «прикрыть» медикаментозно возникающее в связи с посещением школы нервное возбуждение.

В дальнейшем картина улучшений и ухудшений носит переменный характер. Неожиданно наступают ремиссии, в течение которых речь полностью нормализуется, и так же неожиданно она ухудшается. Выявить какую-либо определенную закономерность не удастся. Отмечается, однако, что каждый картина нарушения плавности речи в каждом последующем рецидиве менее грубая и купируется более быстро.

Коррекционные занятия с использованием описанной выше методики дают хорошие результаты, однако окончательного стойкого эффекта нормативной речи достичь не удастся.

P.S. Временами создается впечатление, что девочка «не хочет» избавляться от запинок полностью. Такая тенденция отмечена в литературе и трактуется как своеобразная защитная реакция – уловка, являющаяся мерой сохранения привилегированного положения. Это наблюдение требует обдумывания в плане принятия лечебно-коррекционных мер.

Глава 9

Приемы кинезитерапевтической работы

Этот раздел разработан совместно с А. Ю. Патрикеевым. Он направлен на развитие координационных способностей у детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы. Учитывая двигательные и личностные особенности детей с нарушениями плавности речи, а также ту роль, которую играет степень сформированности координационных навыков для коррекции речи, подобраны тесты и контрольные упражнения, которые должны наиболее полно отражать координационные возможности детей.

Ниже приведены конспекты занятий по развитию детей координационных способностей.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 1

Тема урока: Знакомство с различными ритмами и темпами выполнения упражнений. Наглядно показать разницу между ритмом и темпом.

Задачи:

1. Рассказать о жизненно важных способах передвижения человека - ходьбе, беге, прыжках, лазанье и ползании, ходьбе на лыжах.
2. Выполнение упражнений под заданный ритм и темп.
3. Проверка умения метания мяча (мешочка) на дальность.
4. Повторение подвижной игры «Гуси-лебеди».

Необходимый инвентарь – мячи для метания (мешочки) по числу учеников, длинная сантиметровая рулетка; тетрадь и ручка для записей.

I часть

Построение в одну шеренгу. Дать задание построиться в одну шеренгу, но в обратном порядке, начиная с самого низкого и кончая самым высоким учеником. Выполнять по сигналу (хлопку, свистку). Перестроить их так два раза, вернув в исходное положение. Поворот направо и ходьба по кругу с переходом на легкий бег 2 минуты. Обратить внимание учеников на

постановку стопы, чтобы приземление было бесшумным, а отталкивание легким.

Во время бега, рассказать детям о том, что человек очень одарен от природы, но в тоже время, ему надо помогать многому научиться, например, передвигаться. Только родившись, ребенок может только лежать, потом учится ползать, а еще позже ходить. Может показаться, что этого достаточно, но разве это так? А как же бег? Не умеющий бегать не сможет играть в подвижные игры, догонять автобус и убегать от дождика. Но и это еще не все. Тот, кто хорошо бегаёт, сумеет быстро научиться передвигаться на лыжах, а ведь без лыж человек лишается многих интересных вещей. Красоты зимней природы, например. А главное, он лишает свое тело тренировки и здоровья. Есть еще один вид передвижения – это лазание. Думаю, здесь вы и сами догадываетесь, что без лазания ни одна гора не стала бы покоренной, да и ни одно дерево тоже.

Если речь учителя не укладывается в эти две минуты, то перевести детей на шаг и, сделав пару глубоких вдохов и выдохов, с подниманием и опусканием рук, продолжить речь.

Командой «По кругу марш!» перестроить класс в круг с дистанцией на руки в стороны и провести разминку, с применением различных темпов и ритмов выполнения. Сначала рассказать ученикам о том, что существует огромное разнообразие темпов. Быстрые, средние, медленные. Сейчас мы попробуем выполнять упражнения поддерживая разные темпы, слушайте внимательно и не сбивайтесь:

1)

Исходное положение (и.п.) – основное положение, (о.с.). - руки перед грудью

1 – правую руку дугой в сторону вправо ладонь вверх

2 – тоже левой рукой

3 – правая рука в и.п.

4 – левая рука в и.п.

5 – правая рука в сторону ладонью вниз

6 – левая рука в сторону ладонью вниз

7 – правая рука в и.п.

8 – левая рука в и.п.

Повторить это упражнение под счет с показом, первые два-три раза. Счет постепенно ускоряется. Вначале медленно, чтобы дети запомнили положения рук, потом чуть быстрее, потом еще быстрее и последний самый быстрый, с учетом правильности выполнения учениками. Стараться темп ускорять так, чтобы дети не сбивались, а могли перестроиться.

2) и. п. – руки перед грудью сжаты в кулак

Упражнение «моторчик». Вращение руками перед грудью, сначала к себе, потом от себя. Выполняется под счет, каждая цифра это одно вращение. Поэтому вначале цифры произносятся медленно, растягивая буквы «Ра-а-аз», постепенно ускоряясь. Следить за тем, чтобы дети не сбивались и выполняли упражнение правильно. Если начинают сбиваться, ритм замедляется, чтобы ученики смогли подстроиться и потом опять ускоряется.

Обратить внимание детей, что чем быстрее темп выполнения, тем труднее правильно сделать упражнение.

3) А теперь, я вам немножечко похлопаю – говорит учитель. Только на один хлопок, вы должны сделать наклон вперед, на другой – выпрямиться.

Учитель начинает отхлопывать постепенно меняя ритм (меняя рисунок исполнения). Потом остановиться (так чтобы дети были выпрямлены) и сказать, что сейчас мы поддерживали один определенный ритм, который то ускорялся, то замедлялся, а теперь попробуем узнать, как выполнять упражнение если ритм рваный или отсутствует совсем. Продолжается выполнять упражнение, но учитель постоянно сбивает ритм, хлопает невпопад специально делая так, чтобы ученики не могли хорошо справиться с этим заданием. Убедившись, что многие дети совершили ошибки остановиться и спросить, заметили ли они, насколько сложнее стало

выполнять простое упражнение, если не поддерживать определенный ритм. И подчеркнуть, насколько важно всегда правильно, точно и четко подбирать ритм и темп для упражнений или игр.

4) и.п. – о.с.

1-4 - круговые движения руками вперед

5-8 – круговые движения руками назад

5) Наклон вперед с касанием руками пола. Под счет.

и.п. – о.с.

1-3 – пружинистые наклоны вперед

4 – и.п.

б) Тоже самое, но с удержанием положения

1-7 – удерживать положение наклона вперед

8 – выпрямиться в и.п.

7) и.п. – о.с.

1 – прыжок вперед

2 – прыжок назад

3- прыжок вправо

4- прыжок влево (в и.п.)

Перейти на ходьбу на месте.

II часть

Плавное перейти на ходьбу по кругу, пройти по кругу и остановиться на стороне, с которой производится метание на дальность. Обязательного теста на метание на дальность в 1 классе не проводят, но ради интереса и учеников и учителя, стоит его провести. Здесь можно пользоваться такими данными от 8 м и больше это высокий уровень, от 4 до 8 средний, ну а то, что меньше – низкий.

Метание производить по одному человеку, дается две попытки.

Результаты объявлять вслух, чтобы дети могли сами оценить и сравнить свое умение с другими результатами.

III часть

Проведение игры «Гуси-лебеди», на каждое слово следует взмах крыльями у гусей, прыжки вправо-влево у волка, и подзывающий жест рукой у хозяина. Пастух начинает разговор с гусями:

Пастух: Гуси, гуси!

Гуси: Га! Га! Га!

Пастух: Есть хотите?

Гуси: Да! Да! Да!

Пастух: Так летите!

Гуси: Нам нельзя:

Серый волк под горой

Не пускает нас домой.

Пастух: Так летите, как хотите,

Только крылья берегите!

Сыграв три-четыре раза, построиться в шеренгу, подвести итоги игры.

А теперь, попробуем воспроизвести хлопками различные ритмы. Учитель, подходя к каждому, задает определенный ритм, ребенок должен его повторить. Когда все выполнили это упражнение, объявляется окончание урока и класс уходит в раздевалку.

КОНСПЕКТ 2

Тема урока: Режим дня и личная гигиена человека

Задачи:

1. Рассказать о необходимости соблюдения режима дня и личной гигиены.
2. Повторение различных ритмов.
3. Проведение разминочной игры «**Запрещенное движение**».
4. Разучивание подвижной игры «**Два мороза**».

I часть

Построение. Повторить команды «Равняйся!», «Смирно!» и добавить еще одну команду «Вольно!». Но особенно указать детям, что Вольно, это не значит стоять как хочешь, а просто более расслабленная стойка ноги врозь руки за спиной в замок.

Обратить внимание детей на форму и прокомментировать ее. Если есть дети одетые неправильно, особо это подчеркнуть и рассказать о значении соблюдения личной гигиены, как правильно за собой следить, как одеваться и для чего, необходимость мыть руки и мыться самим и т.п.

Повернуть класс «Направо!». «Налево в обход, шагом марш!». Пройти один круг шагом – два шага на носках, два шага на пятках. Перейти на бег – 2 минуты. Во время бега рассказать ученикам о том, что такое режим дня, для чего он нужен, в чем его польза и назначение.

Командой «Шагом марш!» переводим детей на шаг. И медленно проходя по кругу, начинаем медленно выполнять круговые движения головой. Чтобы дети не торопились, необходим отсчет неторопливый и растянутый «Ра-а-аз, два-а-а, три-и-и, четыре-е-е» - это один полный поворот, потом в обратную сторону. Сделать по два раза в каждую сторону, посоветовать детям во время поворота голову назад сильно не запрокидывать, во избежание неприятных ощущений.

«Стой! Раз, два!» «Налево!» класс поворачивается внутрь круга. Выполнения команды «На руки в стороны разомкнись!» Ученики размыкаются и опускают руки.

Учитель объявляет, что сегодня будет не простая разминка, а одновременно с игрой. Игра называется «**Запрещенное движение**». Это очень простая, но в тоже время и очень сложная игра. Сегодня вам можно выполнять все движения и принимать все положения, кроме того, чтобы обе руки находились вверху. Показать это положение. Кто ошибается и поднимает обе руки вверх (одну руку поднимать можно), тот делает один небольшой шаг (на длину стопы) вперед. В конце разминки мы посмотрим, кто сделает больше всех ошибок. А заодно, мы вспомним различные ритмы и проверив, как вы сегодня с ними справитесь.

1) и.п. – о.с.

1 – руки вперед

2 – руки в стороны

3 – руки вверх (обратить внимание на тех, кто ошибся и проследить за тем, чтобы они сделали шаг вперед)

4 – и.п.

Повторить 8 раз используя разные ритмы отсчета.

2) Упражнение «**моторчик**» из предыдущего урока.

3) и.п. – о.с.

1 – наклон вправо

2 – наклон вправо с поворотом правая рука вперед, как бы толкает стену

3 – наклон вправо

4 –и.п.

5-8 – тоже в другую сторону

4) и.п. – о.с.

волна туловищем вперед (как бы подлезая под препятствие, ноги при этом остаются на месте)

5) и.п. – о.с.

наклоны вперед руки вверх (отметить ошибающихся)

и делать через раз, через два

руки вперед, руки вверх, (смотреть, чтобы никто не ошибался)

б) прыжки из и.п. о.с.

1 – прыжок в стойку ноги врозь, хлопок над головой

2 – прыжок в и.п.

повторить 8 раз, перейти на ходьбу на месте и остановиться. Похвалить тех, кто догадался, что хлопать нельзя, ведь обе руки оказываются наверху, и призвать к внимательности ошибающихся

7) и.п. – о.с.

1 – прыжок в стойку ноги врозь

2 – прыжок в стойку ноги скрестно правая впереди

3 – прыжок в стойку ноги врозь

4 – ноги в стойку ноги скрестно левая впереди

Повторить 8 раз постепенно увеличивая скорость выполнения. В конце упражнения перейти на шаг и остановиться. Похвалить всех за внимательность и за соблюдение ритма выполнения.

Подвижная игра «**Два мороза**».

В этой игре применяется довольно длинный диалог. Выбранные водящие похлопывают друг друга по плечу на каждое слово в сочетании с текстом. Дети в это время делают легкие не громкие хлопки тоже на каждое слово:

Мы два брата молодые,

Два мороза удалые.

Я мороз Красный нос, - это говорит и похлопывает один из водящих, дети не хлопают.

Я мороз Синий нос. – тоже, но другой водящий

Кто из вас решится,

В путь-дороженьку пуститься?

Дети дружно отвечают:

Не боимся мы угроз – дети грозят пальчиком морозам правой рукой
И не страшен нам мороз. Тоже самое левой рукой.

III часть

Построение. Подведение итогов игры. В колонне пройти по кругу, три шага с открытыми глазами, три с закрытыми. Обратить внимание на то, что заранее надо готовиться и просматривать территорию впереди, чтобы пройти хорошо, а чтобы не врезаться в впередиидущего, выставить руки вперед (идя с закрытыми глазами).

Объявить об окончании упражнения и также колонной увести детей в помещение.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ 3

Тема урока: Комплекс ОРУ, направленный на развитие координации движений.

Задачи:

1. Проведение упражнений на внимание.
2. Выполнение комплекса ОРУ направленного на развитие координации движений.
3. Проведение контрольного упражнения «Вис на гимнастической стенке на время».
4. Разучивание игры «Совушка».

Необходимое оборудование – гимнастическая стенка, секундомер; тетрадь и ручка для записей.

I часть

Построение. Рассчитать класс на первый-второй и объяснить задание. Упражнения выполняются в движении по кругу по отделениям, если команда звучит со словом «класс» (например, класс, спиной вперед, марш), то выполняют эту команду только первые номера, а вторые продолжают выполнять предыдущее задание, и наоборот.

«Итак, попробуем, ходьбу начинаем выполнять все вместе». Весь класс начинает движение по кругу, сохраняя дистанцию.

«Класс, приставным шагом правым боком, марш!» приставным шагом начинают идти первые номера. Следует поправить ошибившихся.

«Спиной вперед, марш!» - это уже выполняют вторые номера. Напомнить ученикам о том, что следует внимательно следить за своим передвижением, глядя через плечо.

«Класс, приставным шагом, левым боком, марш!» - выполняют первые номера.

«С поворотом вокруг своей оси шагом марш!» - выполняют вторые номера.

«Приставным шагом правым боком, марш» - выполняют вторые номера.

«Класс, с поворотом вокруг своей оси, шагом марш!» - выполняют первые номера.

«Приставным шагом левым боком, марш!» - выполняют вторые номера.

«Класс, спиной вперед, марш!» - выполняют первые номера.

«Класс, обычным шагом, марш!» и тут же «Обычным шагом марш!» - весь класс переходит на обычный шаг. Переход на бег – «Первые и вторые, бегом, марш!»

Двухминутный бег. Во время бега детей не торопить, напомнить о правильном дыхании и соблюдении определенной скорости и ритма.

Перевести детей на шаг и показать, как можно разделиться в колонну по два расхождением через центр.

Команды: «Через центр, марш!». Учитель стоит по середине и помогает первым пройти слева от себя, вторым справа. «Направляющим в конце зала остановиться». Оба направляющих останавливаются, а остальные дети подходят и остаются стоять в колоннах. Когда все перестроились «Класс,

налево!» поворачиваются первые номера. «Направо!» - поворачиваются вторые номера. «Первые и вторые на руки в стороны разомнись!»

Все ученики поворачиваются лицом к центру и размыкаются

Сказать ученикам, что сегодня они будут выполнять довольно трудные упражнения, которые направлены на развитие координации движений, поэтому следует быть очень внимательными и собранными, предыдущее задание со словом «Класс» отменяется.

Комплекс ОРУ направленный на развитие координации движений:

1) и.п. – о.с.

1 – руки в стороны

2 – руки вперед

3 – руки вверх

4 – и.п.

2) учитель показывает различные вариации положений рук, а ученики должны не отставая точно повторять эти движения, например:

1 – правая рука в сторону, левая вверх

2 – правая рука вверх, левая вперед

3 – правая рука вперед, левая назад

4 – правая рука назад, левая в сторону

и так далее и тому подобное. Вариации могут различные, на усмотрение учителя и исходя из возможностей класса.

3) упражнение «змея» выполняется по показу

и. п. – о.с. руки за спину, кисть закругленная (это голова змеи), правая рука начинает скользить вдоль груди от плеча сверху вниз (не прикасаясь к туловищу), до бедра. Отсюда плавным движением поднимается вперед-вверх. Повороты кистью вправо-влево (змея смотрит по сторонам).

Тоже самое выполняет вторая рука. Уже обе кисти смотрят друг на друга, отворачиваются и неожиданно прячутся за спину. Повторить не менее 4-х раз.

4) и.п. – о.с. руки в стороны

1 – поворот направо кисти развернуть ладонями вверх

2 – и.п.

3 – 4 - то же в другую сторону

Повторить четыре раз в каждую сторону, встряхнуть руки

5) и. п. – широкая стойка ноги врозь руку в стороны

Упражнение «Мельница». Наклон вперед и повороты из стороны в сторону, правая рука касается левой ступни, левая – правой. В этом упражнении необходимо следить за тем, чтобы ученики держали руки точно в сторону, а то дети имеют привычку руки опускать. Если не получается, остановиться, зафиксировать исходное положение, а потом фиксировать повороты, помогая детям почувствовать правильное положение рук.

6) и.п. – ноги вместе

Выполняется наклон вперед, руки опираются на пол и «идут» вперед, постепенно переводя тело в положение «упор лежа» (ноги остаются на месте). На 4 счета. Также вернуться в исходное положение за 4 счета.

7) и.п. – упор лежа сзади

1 – перевернуться в упор лежа вправо

2 – вернуться в и.п.

3 – перевернуться в упор лежа влево

4 – вернуться в и.п.

8) и.п. – упор лежа сзади покачаться вперед-назад, сгибая и выпрямляя ноги, на 1-2 вперед, на 3-4 – назад

9) и.п. – о.с.

1 – прыжок вправо повернуться на 90° вправо

2 – прыжок в и.п.

3 – прыжок влево повернуться на 90° влево

4 – и.п.

IV часть

Посадить класс на скамейку и объяснить в чем состоит тестирование вися на время. Выполняется по количеству пролетов гимнастических стенок. Вис обычным хватом без касания ногами пола или планок, спиной к стенке. Задача продержаться как можно дольше.

Проводится тестирование. Предупредить детей о том, что со стенки спрыгивать нельзя, и если сил держаться уже нет, необходимо ноги поставить на ближайшую планку и спуститься, встряхнуть руки (показать как) и сесть отдохнуть.

После тестирования объявить лучшие результаты, поддержать тех, у кого получилось плохо и намекнуть о том, что весной у них появится шанс улучшить свои достижения.

Проводится подвижная игра «Совушка».

В игре используются слова,

Совушка-сова,

Большая голова,

На суку сидит,

Глазами не глядит,

Да вдруг как... полетит!

Во время произнесения текстов дети изображают различных животных и двигаются по игровой площадке в ритме произнесения стихотворения. После окончания стиха сова вылетает. Два раза играется по обычным правилам игры, но после, дети должны замирать на одной ноге. При втором варианте игры сова не ищет двигающихся детей дольше 10-20 секунд (в зависимости от подготовки учащихся).

Второй стихотворный вариант используется только при нехватке времени. Чтобы успеть сыграть не менее 4-х раз.

III часть

Построение в одну шеренгу. Объявление результатов игры. Дать задание детям дома тренироваться стоять на одной ноге, на левой и на

правой. Пугать оценками и проверками не надо, но следует сказать, что будет еще много игр и упражнений, в которых необходимо умение стоять на одной ноге, и поэтому, те, кто не будет дома тренироваться, рискует навсегда остаться проигравшими.

Выполнение нескольких движений с закрытыми глазами. Стойка ноги вместе, упражнения выполняются по указаниям учителя, на слух:

- 1 – наклон головы вправо, влево
- 2 – наклон головы вперед, назад
- 3 – повороты головы направо и налево
- 4 - поднимание правой и левой руки вперед

После выполнения дети открывают глаза, смотрят, кто остался на своем месте, а кто сдвинулся.

Урок закончен.

Следует также отметить, что положительный эффект кинезитерапии не ограничивается возможностью выработки у детей координаций в общей двигательной сфере, но и оказывает значительный психокоррекционный эффект.



Специальные физкультурные упражнения не только позволяют регулировать и координировать движения, но и оказывают большое психотерапевтическое воздействие на личность заикающегося, способствуют развитию ее положительных сторон и нивелированию отрицательного: позволяют изменить у заикающегося негативное отношение к своему дефекту, сформировать новую смягченную установку на дефект и взаимоотношения с окружающими.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ (СОПУТСТВУЮЩИЕ) МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ СИСТЕМА РАБОТЫ

Система работы по развитию навыков кистевого и пальцевого праксиса
(детский дизайн – вязание)
(младшие школьники)

Известно, что систематические упражнения по тренировке движений кистей и пальцев рук оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. В этом разделе коррекционной работы могут быть использованы разнообразные виды ручной деятельности, среди которых вязание является высоко эффективным. Принципиально важно также, что освоенный навык вязания требует соблюдения *ритмических* параметров деятельности, что имеет непосредственное отношение к преодолению различных форм *речевой дизритмии*.

На занятиях, как правило, используются сочетание различных методов обучения – словесные, наглядные и практические. К словесным относятся рассказ, беседа, объяснение; к наглядным – демонстрация, показ; к практическим – упражнения, выполнение графических работ, изготовление изделий.

Основное место на занятиях отводится выполнению практических работ, упражнениям. В процессе упражнения, например, отрабатываются навыки выполнения технических приемов вязания, правильная постановка рук и навыки в зарисовке схем узоров.

Инструктаж педагога детям может быть вводным, текущим и заключительным; групповым и индивидуальным; устным, письменным, графическим. Так, каждой практической работе предшествует подробный вводный инструктаж в виде объяснения с демонстрацией изделия и приемов выполнения. Этот инструктаж дается всему классу. Затем в процессе выполнения работы учитель показывает приемы работы отдельным группам учащихся, а при необходимости проводит индивидуальный инструктаж. Таким образом осуществляется текущий инструктаж.

В конце каждого занятия проводится заключительный инструктаж. Учитель демонстрирует лучшие образцы выполнения узоров или изделий, отмечает типичные ошибки.

Развитие собственно графической моторики детей осуществляется с помощью следующего:

- калькирования схем;
- рисования по трафаретам;
- работа в тетрадях, выполнение графических упражнений по составлению и чтению схем.

Ниже приводятся конкретные упражнения, используемые на занятиях. Они относятся как к подготовительному, так основному этапу работы.

"Дружба"

Дружат в нашей группе девочки и мальчики

(пальцы рук соединяются в "замок").

Мы с тобой подружим маленькие пальчики

(ритмичное касание одноименных пальцев обеих рук).

Раз, два, три, четыре, пять

(поочередное касание одноименных пальцев, начиная с мизинцев),

Начинай считать опять.

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать

(руки вниз, встряхнуть кистями).

"Дом и ворота"

На поляне дом стоит ("дом"),

Ну а к дому путь закрыт ("ворота").

Мы ворота открываем (ладони разворачиваются параллельно друг другу),

В этот домик приглашаем ("дом").

Наряду с подобными играми могут быть использованы разнообразные упражнения без речевого сопровождения:

"Кольцо"

- кончик большого пальца правой руки поочередно касается кончиков указательного, среднего, безымянного пальцев и мизинца;
- то же упражнение выполнять пальцами левой руки;
- те же движения производить одновременно пальцами правой и левой руки;

"Пальцы здороваются"

- Соединить пальцы обеих рук "домиком". Кончики пальцев по очереди хлопают друг по другу, здороваются большой с большим, затем указательный с указательным и т.д.

"Оса"

- выпрямить указательный палец правой руки и вращать им;
- то же левой рукой;
- то же двумя руками;

"Человечек"

- указательный и средний пальцы "бегают" по столу;
- те же движения производить пальцами левой руки;
- те же движения одновременно производить одновременно пальцами обеих рук ("дети бегут наперегонки");

"Коза"

- вытянуть указательный палец и мизинец правой руки;
- то же упражнение выполнить пальцами левой руки;
- то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук;

"Очки"

- образовать два кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их;

"Зайчик"

- вытянуть вверх указательный и средний пальцы правой руки, а кончики безымянного пальца и мизинца соединить с кончиком большого пальца;
- то же упражнение выполнить пальцами левой руки;
- то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук;

"Деревья"

- поднять обе руки ладонями к себе, широко расставить пальцы;

"Птички летят"

- пальцами обеих рук, поднятых к себе тыльной стороной, производить движения вверх-вниз;

"Бочонок с водой"

- согнуть пальцы левой руки в кулак, оставив сверху отверстие;

Описанные выше игры и упражнения обеспечивают хорошую тренировку пальцев, способствуют выработке изолированных движений, развитию точности движений пальцев.

Применяются и упражнения, по составлению и чтению схем вязания.

Их графическое отображение - различные орнаменты, составленные определенным числом и формой элементов вязания (петли, столбики, накиды и пр.). Это фигуры идентичны тем, которыми маркируются ритмические группы в музыке и стихосложении. В связи с этим оперирование с ними

Способствует развитию Правополушарного перидического ритма.

1. Выполнение основных приемов вязания

На этих занятиях ученики записывают в тетрадь схему вязания и сразу выполняют ее. Опыт показывает, что дети легче запоминают приемы вязания, если выполняют их последовательно, после записи. Например, зарисовали схему вязания цепочки из воздушных петель и после выполнили ее.

Зарисовка воздушных петель. Учитель рисует на доске N-ое количество кружочков. Каждый кружочек обозначает воздушную петлю. Дети переписывают в тетрадь, затем им предлагается зарисовать разное количество петель, которое определяет учитель.

Провязывание воздушных петель. Очень важно следить за постановкой рук, положением крючка во время работы. Учитель показывает выполнение первой петли (желательно из светлых объемных ниток толстым крючком), затем следит за выполнением этого приема каждым учеником, проводит индивидуальный инструктаж. В процессе работы он обращает внимание учащихся на значение употребляемых слов: «протащить петлю из рабочей нитки через петлю цепочки».

Для образования второй петли крючок снова вводят под нитку с левой стороны, и поддев ее, протаскивают через петлю, находящуюся на крючке. Таким образом выполняют ряд петель, которые образуют цепочку. Петли этой цепочки называют воздушными. После выполнения каждых двух петель цепочки работу продвигают большим пальцем левой руки к себе и вниз.

2. Выполнение основных приемов вязания. Столбики без накида.

Схема рисуется двумя ручками. Например, красной и синей. Цвет ручки в рядах чередуется. После зарисовки схемы ученики выполняют образец вязания. Крючок держат в правой руке как карандаш или ручку. Указательный палец несколько вытянут вперед и лежит на крючке. Руки должны свободно двигаться, локти не имеют опоры.

Столбик без накида. Крючок вводят в 3-ю петлю цепочки, накидывают на него рабочую нить и протаскивают ее через петлю цепочки. Снова накидывают рабочую нитку на крючок и протаскивают ее через обе петли, находящиеся на крючке. Второй столбик выполняют на следующей петле цепочки.

3. Узор из столбиков без накида и воздушных петель.

Узоры вязания, выполненные крючком, состоят из разных сочетаний петель и столбиков. Учитель зарисовывает схему вязания на доске, дети в тетрадях. Связав цепочку, выполняется столбик без накида на 6-й петле цепочки только в начале ряда, затем 2 воздушные петли и столбик без накида на третьей петле основания, считая от первого столбика. Так вяжут до конца цепочки, чередуя две воздушные петли и столбик.

Приложения

.Методические замечания для психолога

1. Помимо стандартной психологической диагностики, следует обратить внимание на следующее:
 1. Следить за тем, не формируется ли у заикающегося ребенка ощущение дискомфорта в момент речи, не появляются ли признаки страха речи. Если да, то следует срочно принять психокоррекционные меры, и в первую очередь, создавать ситуации, когда ребенок вынужден говорить в группе. При этом обязательно помогать ему (говорить сопряженно или применяя ритмические опоры) и обязательно хвалить за то, что он очень хорошо сказал. Сообщать об этом родителям, воспитателям в его присутствии.
 2. Следить, не появляется ли тенденция к гипо - или гипероценке своего ЭГО, т.е. не выступают ли черты заниженной самооценки или «мании величия». Если да, то применять ролевою терапию, давая ребенку роли, повышающие или понижающие самооценку.
 3. Замечать, активен ли ребенок в актах коммуникации: а) с детьми; б) со взрослыми. Есть ли различия в этих ситуациях. Соответственно результатам наблюдения, делать привычными те ситуации, которые ребенка «напрягают».
 4. Обратить внимание на то, реагирует ли ребенок вегетативным возбуждением на ситуации или речь окружающих, окрашенную гендерной темой, т.е. темой половых различий, а также на то, с кем он охотнее общается с однополыми детьми и наоборот. Если тема противоположного пола оказывается провокационной, прорабатывать ее на картинном, литературном материале, организовывать общение с представителями противоположного пола, максимально комфортным для ребенка способом.
 5. Выяснить, склонен ли ребенок к сопереживанию детям, взрослым людям, животным или в его характере видны черты холодности, отстраненность. Если да, то проводить соответствующую психокоррекцию с применением метода ролевой терапии.

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не выказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлекторный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

я

...

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не высказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлексорный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

.Методические замечания для психолога

1. Помимо стандартной психологической диагностики, следует обратить внимание на следующее:
 1. Следить за тем, не формируется ли у заикающегося ребенка ощущение дискомфорта в момент речи, не появляются ли признаки страха речи. Если да, то следует срочно принять психокоррекционные меры, и в первую очередь, создавать ситуации, когда ребенок вынужден говорить в группе. При этом обязательно помогать ему (говорить сопряженно или применяя ритмические опоры) и обязательно хвалить за то, что он очень хорошо сказал. Сообщать об этом родителям, воспитателям в его присутствии.
 2. Следить, не появляется ли тенденция к гипо - или гипероценке своего ЭГО, т.е. не выступают ли черты заниженной самооценки или «мании величия». Если да, то применять ролевою терапию, давая ребенку роли, повышающие или понижающие самооценку.
 3. Замечать, активен ли ребенок в актах коммуникации: а) с детьми; б) со взрослыми. Есть ли различия в этих ситуациях. Соответственно результатам наблюдения, делать привычными те ситуации, которые ребенка «напрягают».
 4. Обратить внимание на то, реагирует ли ребенок вегетативным возбуждением на ситуации или речь окружающих, окрашенную гендерной темой, т.е. темой половых различий, а также на то, с кем он охотнее общается с однополыми детьми и наоборот. Если тема противоположного пола оказывается провокационной, прорабатывать ее на картинном, литературном материале, организовывать общение с представителями противоположного пола, максимально комфортным для ребенка способом.
 5. Выяснить, склонен ли ребенок к сопереживанию детям, взрослым людям, животным или в его характере видны черты холодности, отстраненность. Если да, то проводить соответствующую психокоррекцию с применением метода ролевой терапии.

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не выказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлекторный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

я

...

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не высказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлексорный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

.Методические замечания для психолога

1. Помимо стандартной психологической диагностики, следует обратить внимание на следующее:
 1. Следить за тем, не формируется ли у заикающегося ребенка ощущение дискомфорта в момент речи, не появляются ли признаки страха речи. Если да, то следует срочно принять психокоррекционные меры, и в первую очередь, создавать ситуации, когда ребенок вынужден говорить в группе. При этом обязательно помогать ему (говорить сопряженно или применяя ритмические опоры) и обязательно хвалить за то, что он очень хорошо сказал. Сообщать об этом родителям, воспитателям в его присутствии.
 2. Следить, не появляется ли тенденция к гипо - или гипероценке своего ЭГО, т.е. не выступают ли черты заниженной самооценки или «мании величия». Если да, то применять ролевою терапию, давая ребенку роли, повышающие или понижающие самооценку.
 3. Замечать, активен ли ребенок в актах коммуникации: а) с детьми; б) со взрослыми. Есть ли различия в этих ситуациях. Соответственно результатам наблюдения, делать привычными те ситуации, которые ребенка «напрягают».
 4. Обратить внимание на то, реагирует ли ребенок вегетативным возбуждением на ситуации или речь окружающих, окрашенную гендерной темой, т.е. темой половых различий, а также на то, с кем он охотнее общается с однополыми детьми и наоборот. Если тема противоположного пола оказывается провокационной, прорабатывать ее на картинном, литературном материале, организовывать общение с представителями противоположного пола, максимально комфортным для ребенка способом.
 5. Выяснить, склонен ли ребенок к сопереживанию детям, взрослым людям, животным или в его характере видны черты холодности, отстраненность. Если да, то проводить соответствующую психокоррекцию с применением метода ролевой терапии.

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не выказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлекторный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

я

...

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не высказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлексорный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

.Методические замечания для психолога

1. Помимо стандартной психологической диагностики, следует обратить внимание на следующее:
 1. Следить за тем, не формируется ли у заикающегося ребенка ощущение дискомфорта в момент речи, не появляются ли признаки страха речи. Если да, то следует срочно принять психокоррекционные меры, и в первую очередь, создавать ситуации, когда ребенок вынужден говорить в группе. При этом обязательно помогать ему (говорить сопряженно или применяя ритмические опоры) и обязательно хвалить за то, что он очень хорошо сказал. Сообщать об этом родителям, воспитателям в его присутствии.
 2. Следить, не появляется ли тенденция к гипо - или гипероценке своего ЭГО, т.е. не выступают ли черты заниженной самооценки или «мании величия». Если да, то применять ролевою терапию, давая ребенку роли, повышающие или понижающие самооценку.
 3. Замечать, активен ли ребенок в актах коммуникации: а) с детьми; б) со взрослыми. Есть ли различия в этих ситуациях. Соответственно результатам наблюдения, делать привычными те ситуации, которые ребенка «напрягают».
 4. Обратить внимание на то, реагирует ли ребенок вегетативным возбуждением на ситуации или речь окружающих, окрашенную гендерной темой, т.е. темой половых различий, а также на то, с кем он охотнее общается с однополыми детьми и наоборот. Если тема противоположного пола оказывается провокационной, прорабатывать ее на картинном, литературном материале, организовывать общение с представителями противоположного пола, максимально комфортным для ребенка способом.
 5. Выяснить, склонен ли ребенок к сопереживанию детям, взрослым людям, животным или в его характере видны черты холодности, отстраненность. Если да, то проводить соответствующую психокоррекцию с применением метода ролевой терапии.

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не выказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлекторный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).

я

...

ПАМЯТКА для родителей и воспитателей

1. Создать дома максимально комфортную обстановку. В присутствии заикающегося ребенка вести себя спокойно, не высказывать беспокойств по поводу особенностей его речи, не обсуждать при нем с кем-либо улучшения или ухудшения в речи. Разговаривать надо тихо, но выразительно, т.е. выделяя важные в смысловом отношении места и выдерживая паузы. Например, «Если ты будешь **хорошо** себя вести, / мы **обязательно** пойдем в зоопарк» (жирным шрифтом выделены смысловые акценты, а косая черточка между частями фразы обозначает выдержанную паузу).
2. Читать ребенку книги, соблюдая обозначенный выше речевой режим.
3. Предоставлять ему возможность слушать ритмичную, легкую, не возбуждающую музыку, а перед сном красивую, колыбельную.
4. Никогда нельзя говорить ребенку: «Ты сказал плохо, повтори еще раз». В том случае, когда затруднения в речи выражены в сильной степени, следует либо отвлечь ребенка от речи, переключив его внимание на что-нибудь другое, либо, догадавшись что он хочет сказать, постараться сделать это вместе с ним, либо договорить за него, сформулировав свою речь в виде вопроса, например: «Ты хочешь спросить, скоро ли мы пойдем гулять?».
5. Никогда не говорить ребенку: «Вдохни или набери побольше воздуха и скажи». Эта инструкция провоцирует напряжение речевых мышц или увеличивает его еще больше. Кроме того, она акцентирует внимание ребенка на акте дыхания, делая его осознанным, произвольным, в то время как оно носит сугубо непроизвольный, рефлексорный характер.
6. Нужно внимательно следить за тем, не появляются ли или не усиливаются ли у ребенка в момент речи навязчивые движения (хлопанье рукой по телу, топание ножкой, хлюпанье носом, причмокивание и т.п.). Если Вы их заметили, постарайтесь применить отвлекающий маневр и найти время и возможность обеспечить ребенку физическую нагрузку, как то: ходьба, бег, плавание, велосипед, лыжи, коньки, ритмическая гимнастика, т.е. такие виды движений, которые: а) обеспечивают равномерное и поочередное задействование либо одной, либо другой стороны тела. Обязательно выполнить условие, состоящее в том, что ребенок должен во время физической нагрузки устать в такой степени, чтобы почувствовать мышечное расслабление. Иначе говоря, двигаться до усталости, но не до изнеможения.
7. В том случае, если речь, резко ухудшилась, постараться занять ребенка теми видами деятельности или игры, которые не требуют речи, т.е. постараться, чтобы он побольше молчал и одновременно обратиться к специалистам (врачу, психологу, логопеду).