

3. Примерный пакет диагностических методик, выявляющих особенности состояния всех компонентов и функций речи для логопедического обследования на ПМПК детей младшего дошкольного возраста (от 3 до 5 лет) на основе международной классификации функционирования

3.1 Методические рекомендации по использованию методических средств используемых логопедом ПМПК для детей младшего дошкольного возраста (от 3 до 5 лет) и выделяемых сфер анализа психического развития, позволяющих произвести качественно-уровневый анализ в трех-четырех градациях для соответствующих доменов здоровья и доменов, связанных со здоровьем (в определениях МКФ).

Содержанием деятельности логопеда ПМПК является проведение процедуры обследования речи ребенка. Это этап взаимодействия логопеда и ребенка, направленного на выяснение следующих моментов:

- Какие языковые средства сформированы к моменту обследования
- Какие языковые средства не сформированы к моменту обследования
- Характер несформированности языковых средств

Таким образом, учитель-логопед определяет не только нарушения, которые имеются у ребенка в речи, но и каким образом языковые средства сформированы к моменту обследования. Речь рассматривается как система, в которой взаимосвязаны все стороны.

Кроме этого, учитель-логопед рассматривает:

- в каких видах речевой деятельности проявляются недостатки (говорение, аудирование, чтение, письмо)
- Какие факторы влияют на проявления речевого дефекта.

Виды деятельности учителя-логопеда:

- Педагогический эксперимент
- Беседа с ребенком
- Наблюдение за ребенком
- Игра

В качестве дидактического материала учителем-логопедом могут быть использованы реальные объекты действительности, игрушки и муляжи, сюжетные и предметные картинки, предъявляемые единично, сериями или наборами, устно предъявляемый вербальный материал, карточки с напечатанными заданиями, книги и альбомы, материализованные опоры в виде схем, условных значков и проч.

Естественно, что характер дидактического материала будет зависеть:

- От возраста ребенка (чем меньше ребенок, тем реальнее и реалистичнее должны быть объекты, предъявляемые ребенку)
- От уровня развития речи (чем ниже уровень развития речи ребенка, тем реалистичнее и реальнее должен быть предъявляемый материал)
- От уровня психического развития ребенка
- От уровня обученности ребенка (предъявляемый материал должен быть достаточно освоен, но не заучен ребенком).

Материал предлагается соответствующий социальному опыту ребенка и не провоцирующий возникновения непредвиденных технических трудностей (например, ребенок не может узнать объект на рисунке и поэтому затрудняется назвать его, ребенок не знает букв и не может выполнить задание на карточке и т.д.).

Диагностический материал отбирается таким образом, чтобы в рамках одного диагностического задания можно было обследовать несколько классов или категорий языковых единиц (например, грамматический строй и словарный запас, звукопроизношение и слоговую структуру слова и т.д.).

Логика составления примерного пакета диагностических методик предполагает, что учитель-логопед ПМПК может выбрать из имеющегося достаточно широкого набора диагностикумов, именно те, которые подходят для обследования речевой и коммуникативной деятельности конкретного ребенка. Поскольку сами методики представлены по степени их усложнения, как, частично в каждом пакете, так и в разных возрастных диапазонах.

Таким образом, использование всего пакета для обследования одного ребенка нецелесообразно ни по временным, ни по иным соображениям.

В ходе обследования устной речи для коммуникации с ребенком с нарушением слуха используются разные формы словесной речи (устная, письменная, тактильная) или

жестовая речь (с учетом владения ими обследуемым); при этом сначала все инструкции предъявляются устно, ребенок воспринимает их слухозрительно (если он слухопротезирован, то с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарных имплантов / кохлеарного импланта и индивидуального слухового аппарата / только кохлеарного импланта в зависимости от медицинских рекомендаций); при затруднении в восприятии и понимании устных инструкций, они предъявляются письменно или устно -дактильно (если ребенок владеет дактилологией); при непонимании словесной речи используется жестовая речь (если ребенок владеет ею) или естественные жесты.

Результаты обследования должны быть отражены в *соответствующих категориях профиля функционирования (в определениях МКФ)*, приведенного для каждой методики пакета. Каждая категория должна быть оценена с точки зрения *степени ограничений жизнедеятельности* по этой категории:

1-ая степень ограничения – речь и коммуникативные навыки ребенка развиты по возрасту, отмечаются недостатки произношения отдельных звуков раннего онтогенеза, не соответствующие возрастным нормативам (от 3х лет), недостатки различения 1-3 пар фонем (4-5 лет).

2-ая степень ограничения – 3-4 года: у ребенка отмечается отставание лексико-грамматической стороны речи от возрастных среднестатистических нормативов не более чем на 6 мес. / 4-5 лет: несформированность звукопроизношения более 10 фонем/ 3-5 лет несформированность фонематического восприятия (смешивает более 5 пар фонем) /нерезко выраженный речевой негативизм/ итерации (заикание), незначительно затрудняющие процесс коммуникации.

3-я степень ограничения – системное недоразвитие речи средней степени тяжести / несформированность звукопроизношения (более 15 фонем) и фонематического восприятие (более 9 фонемных пар)/ выраженный негативизм/ заикание с выраженным судорожным компонентом/ затрудненность коммуникации даже с близкими людьми.

4-ая степень ограничения - отсутствие или начатки фразовой речи/выраженный речевой и поведенческий негативизм.

Степень ограничения жизнедеятельности для каждой категории МКФ приводится в виде соответствующей цифры (от 1 до 4) после соответствующего кода категории и отделяется от него точкой.

Пример записи результатов обследования по методике *«Метод наблюдения за коммуникативным поведением ребенка»* для категории *«Использование устной речи»* (код категории - **d 330**) в ситуации, когда *«речь и коммуникативные ребенка развиты по*

возрасту, отмечаются недостатки произношения отдельных звуков» (1-ая степень ограничения): **d 330.1**

Аналогичным образом должны быть зафиксированы результаты обследования по всем категориям, включенным в профиль функционирования каждой методики, включенной в пакет.

3.2 Методики, выявляющие особенности состояния всех компонентов и функций речи, используемые логопедом

Метод наблюдения за коммуникативным поведением ребенка

Краткая аннотация: наблюдение является одним из ведущих методов диагностики, позволяющим оценить особенности поведения и деятельности ребенка в ходе реального общения. Данные, получаемые в ходе наблюдения позволяют судить о коммуникативной активности ребенка, характере используемых вербальных и невербальных средств, а также о сформированности функциональной базе речи: наличии мотивационной готовности к общению, к взаимодействию со взрослым в процессе игровой и/или манипулятивной деятельности, характер и степень активности подражательной деятельности в игре, а также при предъявлении вербального материала.

Важным условием является создание условий для непосредственного общения ребенка в процессе игры или взаимодействия со взрослым.

Варианты: наблюдение за совместной деятельностью матери (или другого близкого родственника) и ребенка; наблюдение в процессе совместной деятельности с незнакомым человеком.

Цели и задачи:

- Выявить особенности коммуникативного поведения.
- Определить специфику использования лингвистических и паралингвистических и паракинесических (экстралингвистических) средств

Паракинесика – система невербальных несловесных знаков, прежде всего жесты, сопровождающие речь и мимика лица. Служит средством увеличения или изменения информации. Имеет национальную специфику.

Паралингвистика – все связанное с акустическими характеристиками голоса: тембр, высота, громкость, паузация, интонационный рисунок речи, явления необычно (неканонической) фонетики и проч. (хороший – хороооший, и проч.).

Материал для обследования: игры и игрушки различного характера, предназначенные для детей данного возраста, картиночный материал.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Вариант 1. Специалисты наблюдают за особенностями общения ребенка и матери в процессе их совместной деятельности с игрушкой или с игрой.

Отмечается активность и инициативность ребенка в процессе общения или его нежелание вступать в контакт, стратегии матери по выстраиванию взаимодействия с ребенком, частота обращений ребенка к матери за помощью и/или оценкой собственных действий, наличие эгоцентрической речи в процессе манипуляций/игры с предлагаемым материалом. Также фиксируется, какие средства ребенок использует в процессе общения, насколько требовательна мать в отношении использования вербальных средств. Попутно отмечается объем активного словаря, наличие фразовой речи и ее развернутость (при наличии), богатство использования паралингвистических средств, паракинесических средств.

Вариант 2. Общение ребенка с посторонним. В процессе игры (манипуляции с объектами) взрослый стимулирует ребенка к общению. Если у ребенка отсутствует речь, в ходе игры взрослый стимулирует эхоталию на уровне лепетной речи и отдельных звукоподражаний. Процедура диагностического этапа начинается с установления контакта с ребенком. В зависимости от возраста ребенка и его личностно-типологических особенностей она может протекать несколькими путями. Если у дошкольника выражен речевой негативизм, контакт формируется в процессе игры или предметно-практической деятельности ребенка в нейтральном для ребенка месте, например, на полу или у полки (столика) с игрушками.

Иногда, при выраженном элективном мутизме начало обследования проводят «из-за угла». Логопед просит маму организовать с ребенком какую-либо деятельность, например игру или рассматривание картинок сначала в отсутствие логопеда. Постепенно логопед начинает обозначать свое присутствие, но не вмешивается в ход работы мамы и ребенка. Постепенно время его присутствия увеличивается и, наконец, логопед включается в деятельность ребенка. Показателем успешности включения будет служить неснижающаяся активность ребенка.

Оцениваемые показатели

- различие в стилях общения ребенка с матерью и с незнакомым взрослым;
- уровень сформированности коммуникативных средств и их качество;
- возможность и темп формирования навыка эхоталии (у безречевых детей с нормой слуха).

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей “активность и участие”:

d 7106 Выделение близких значимых людей.

d 330 Использование устной речи

d 335 Использование невербальных средств общения

d 3500 Инициатива в общении

Ограничения. Методика не имеет ограничений.

Обследование связной речи

Краткая аннотация. Обследование связной речи позволяет оценить достаточно широкий спектр речевых и неречевых средств, однако, в соответствии с законами развития речи в онтогенезе, на данном уровне возрастного развития преобладает диалогическая форма связной речи, при этом ребенок может охотно общаться с близкими людьми, но «свертывать» объем вербального материала в процессе общения с незнакомыми. Подобная стеснительность нормативна для данного возраста, что необходимо учитывать при выстраивании процедуры обследования и последующей оценки результатов обследования. Методика обследования связной речи используется в практической деятельности логопедов с 50-60 годов XX века.

Цель: определение уровня развития связной речи ребенка младшего дошкольного возраста, включающей диалогическую и монологическую форму.

Материал: предметные и сюжетные картинки, используемые для обследования должны быть достаточно реалистичны и не вызывать у ребенка затруднений при узнавании объектов, изображенных на них.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для дошкольников обследование начинается с изучения состояния связной речи ребенка, которая может иметь диалогическую или монологическую форму. Соблюдая принцип от общего к частному и от простого к сложному, ребенку предлагаются (после 4,5 лет) следующие виды заданий:

- Составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти)
- Составление описательного рассказа с опорой на объект или по картинке
- Составление повествовательного рассказа по впечатлению
- Составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке
- Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок

Задания должны даваться в коммуникативно значимой для ребенка форме. Желательно, чтобы составление рассказа не носило искусственного характера и являлось либо составной частью беседы, либо было представлено в виде игры. Темой рассказа должны стать эмоционально значимый для ребенка объект или событие. Так, описательный

рассказ может быть посвящен описанию домашнего животного, если таковое имеется у ребенка дома, или любимой игрушке, а повествовательный текст – проведенному дню в детском саду, или поездке в выходные дни. Картинки, которые используются в данном случае должны быть достаточно реалистичны и не вызывать у ребенка затруднений при узнавании объектов, изображенных на них. Инструкции предъявляются заинтересованным тоном голоса и могут быть сформулированы следующим образом: «Расскажи, пожалуйста...», «Давай сравним какой у тебя и меня есть ...», «Посмотри, какой у меня есть мишка. У тебя такой же? Расскажи», «А как ты провел выходные дни? Интересно, ты хорошо запомнил, где вы были в воскресенье?», «Рассмотри внимательно картинку и придумай рассказ. Что было сначала, что случилось потом, чем все закончится. А теперь расскажи. Мне интересно, какой рассказ ты придумал!», «Вот тебе две картинки на выбор. Выбери себе одну, но мне не показывай, какую ты выбрал. А теперь по этой картинке составь рассказ, а я попробую догадаться, по какой» и др.

Естественно, что ребенку не надо предъявлять все виды заданий. Если ребенок составляет развернутые рассказы без наглядных опор, это свидетельствует о достаточном уровне сформированности связной речи. Если он затрудняется, то мы определяем, насколько развернутыми должны быть внешние опоры, чтобы ребенок мог составить рассказ.

При этом отмечается, какого *характера помощь* требовалась детям:

- Стимуляция активности (ребенку требуется, чтобы его все время подгоняли, «это всё?», «что было дальше?», «рассказывай чуть-чуть побыстрее» и проч.)
- Наводящие вопросы (Что еще нарисовано на картинке? Расскажи теперь о ... Куда вы пошли после того, как пообедали? и т.п.)
- Организующая помощь (Что было сначала, а что потом? Ты мне описываешь свою кошку или соседей? Не надо вспоминать, что было прошлым летом, расскажи о том, куда вы ездили в этом году? И др.).

Кроме обследования самостоятельной связной речи ребенка полезно обследовать понимание им связной речи на примере рассказов описательного и повествовательного характера.

Виды работы (по выбору логопеда):

- Пересказ повествовательного текста и/или ответы на вопросы
- Соотнесения текста и картинки или объекта.

Первое задание требует от ребенка ответа в развернутой вербальной форме и служит средством обследования говорения как подвида речевой деятельности. Следующее задание - соотнесение текста и картинки. Ребенку предлагаются две похожие картинки (степень

похожести зависит от возраста ребенка и его интеллектуальных возможностей, поэтому наборы парных картинок могут быть достаточно разнообразными) и рассказ, составленный с опорой на одну из них. Ребенку предлагается определить, какая из картинок соответствует тексту. Таким образом, мы проверяем не столько умение выявлять в тексте логические и временные связи, сколько умение понимать текст в целом в его прямом значении. Использование подобного задания, не требующего вербальной интерпретации исходного текста, позволяет обследовать детей с грубым недоразвитием речи.

Предлагать детям 3-5 лет тексты, насыщенные переносными значениями, подтекстом, нецелесообразно.

Оцениваются следующие показатели:

- сформированность связной речи
- грамматическое оформление высказываний (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования)
- словарный запас (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики)
- соответствие звукопроизношения нормам русского языка в рамках местного диалекта возрастным нормативам
- Особенности голосоподачи и голосоведения, темпо-ритмические характеристики речи
- уровень помощи взрослого

В соответствии с выявленными затруднениями проводится более подробное (или углубленное) обследование отдельных сторон речи, выявляется уровень владения различными языковыми средствами, характер затруднений и причины появления данных затруднений. При отсутствии данных показаний углубленного обследования речи не проводится.

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей “активность и участие”:

d 133 Освоение языка

d 330 Использование устной речи

d 1332 Освоение синтаксиса

d 179 Применение навыков грамматики в устной речи (пользовательская категория)

b3301 Ритм речи

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими. Методика с использованием предметных и сюжетных картинок не применяется в обследовании детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

Методика обследования объема пассивного и активного словарного запаса

Краткая аннотация. В лингвистической литературе выделяется два вида словаря – активный (продуктивный) и пассивный (рецептивный). В активный словарь включаются те лексические единицы, которые используются носителем языка для продуцирования (составления) собственного высказывания. Пассивный словарь складывается из лексических единиц, которые адекватно воспринимаются носителем языка при восприятии чужого высказывания. При этом соотношение объемов пассивного и активного словарей может быть различным в условиях разных форм патологий.

Каждый из этих словарных запасов может быть охарактеризован по двум параметрам: количественному (объем) и качественному (семантическое содержание). Объем лексического запаса ребенка зависит от возраста ребенка, уровня развития его познавательных и мыслительных функций, условий воспитания. Существуют определенные закономерности развития и формирования словарного запаса в онтогенезе. Например, в младшем дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-действенное мышление, что и определяет наличие в словаре или лексиконе ребенка предметной лексики, обозначающей окружающие ребенка предметы (игрушки, посуду, одежду и др.), а также набора глаголов, обозначающих повседневные бытовые действия. В процессе взросления на смену наглядно-действенной форме мышления приходит наглядно-образная, а в продуктивном и рецептивном словарях увеличивается количество слов, обозначающие предметы, действия и качества предметов, появляются слова с обобщенным и абстрактным значением, с переносным значением.

Конкретный набор лексических единиц определяется характером осведомленности ребенка о различных сторонах окружающей его действительности и степени обученности ребенка. Таким образом, сужение или искажение словарного запаса далеко не всегда свидетельствует о первичной патологии речевого развития. Это может быть следствием ограничений представлений об окружающем мире в силу разнообразных причин.

Цель: исследование уровня развития лексического запаса, уровня владения значением лексических единиц.

Материал. Для детей 3-5 лет предлагаются игрушки, предметные и сюжетные картинки, которые могут быть отобраны из любого набора дидактических картинок.

Однако предпочтение необходимо отдавать картинкам, изображение на которых может быть интерпретировано однозначно.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для того чтобы провести углубленное обследование словарного запаса необходимо охватить обследованием достаточно большой массив лексики – не менее 70 – 100 лексических единиц. Поэтому обследование лексики может проводиться как в рамках специальной процедуры обследования, так и в процессе проведения других тестов – как сопутствующая задача. Словарь ребенка в младшем дошкольном возрасте в наибольшей мере, по сравнению со школьным возрастом, зависит от социальных условий воспитания. Конкретный набор лексических единиц определяется характером осведомленности ребенка о различных сторонах окружающей его действительности и степени обученности ребенка. Ребенок, воспитывающийся в социально неблагополучной обстановке будет иметь сравнительно меньший словарный запас, чем его сверстник, которому родители уделяют много внимания. Кроме того, бытовая обстановка накладывает отпечаток на набор лексических единиц лексикона детей, различных социальных групп: дети города практически не ориентируются в названиях домашних животных, их детенышей, дети села – в названии видов транспорта, специфической терминологией пополняется словарь дошкольников, воспитывающихся в условиях военных городков, шахтерских поселков, семьях творческой интеллигенции. Таким образом, сужение или искажение словарного запаса далеко не всегда свидетельствует о первичной патологии речевого развития. Это может быть следствием ограничений представлений об окружающем мире в силу разнообразных причин.

Целенаправленное обследование словарного запаса проводится только в тех случаях, если в предварительной беседе с родителями или педагогом обнаруживаются жалобы на недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, или при общении с ребенком выявляются его проявления. Предварительные данные о состоянии лексического запаса могут быть также получены при первичном знакомстве с ребенком, исследовании состояния других сторон его речи.

Учитывая нормативные особенности лексикона, а также трудности установления вербального контакта с детьми младшего дошкольного возраста, наличие у ряда детей стойкого речевого негативизма, необходимо проводить обследование, прежде всего с использованием реальных объектов, их игрушечных аналогов и ограниченного количества реалистичных трехмерных изображений ряда предметов. Обследование проводится в ходе манипулирования с предметами или при организации простейших игр. Наряду с игрушками

после 3 – 3,5 лет можно использовать красочные иллюстрации к хорошо знакомым сказкам с простым сюжетом «Репка», «Колобок», «Теремок», «Курочка ряба» и др.

Во время проведения обследования рекомендуется сначала предъявлять ребенку более сложный материал, в дальнейшем корректируя уровень его сложности в ту или иную сторону. Эффективность обследования повышается, если ребенок заканчивает каждую пробу на успехе. При этом у него формируется положительное впечатление об обследовании, которое способствует дальнейшему повышению мотивации при выполнении предъявляемых заданий.

Кроме того обследование рекомендуется начинать с заданий, направленных на изучение активного словаря ребенка. Понимание (пассивный словарь) исследуется только в том случае, если в активной речи данная лексическая единица отсутствует.

Для обследования состояния активного и пассивного предметного словаря используются следующие задания:

Задание 1 предполагает после предварительного рассматривания называние предметных картинок или их показ по инструкции. Количество картинок, предлагаемых ребенку в рамках одного задания, и порядок их предъявления определяются его возрастом и индивидуальными особенностями (вниманием, работоспособностью и т.д.). При обследовании активного словаря ставится вопрос «*Что это?*», пассивного — задание «*Покажи, где...*». Перечень картинок: конкретная повседневная лексика. Ребенку предъявляются предметные картинки: *кукла, мишка, мяч, машина (машинка), пирамидка; книга, тетрадь, ручка, карандаш, линейка; тарелка, блюдо, кружка, чайник, ложка;* относительно редко употребляемая конкретная лексика: *локоть, колено, ладонь, ресницы, брови; окно, подоконник, рама, стекло, форточка; огород, редиска, кабачок, петрушка свекла;* редко употребляемая лексика с конкретным значением: *пейзаж, торшер, клубок, погоны, клумба, памятник, половник, табуретка, витрина, калитка.*

Для обследования объема и качества использования лексики наряду с предметными предъявляются сюжетные картинки, например: «*В школе*», «*Дома*» и т.п. Детям предлагаются вопросы типа: «*Что это?*», «*Для чего это нужно?*», «*Кто нарисован на картинке?*», «*Кто еще там работает?*», «*Что там делают?*» и т.д. (в зависимости от ситуации, изображенной на картинке, и жизненного опыта ребенка).

Задание 2 построено как загадка. Ребенку предлагается отгадать, какой предмет задумал взрослый, по его словесному описанию с опорой на наглядность. Инструкция: «*Отгадайте, что это (кто это)*». Например: *арбуз, птица*. В рамках данного задания возможен более сложный вариант без опоры на наглядность. Дети перечисляют качества

объектов, действия, которые могут произвести они или с ними, демонстрируют владение ситуативно связанным с данным объектом словарем. Например, *самолет*:

— может быть большим, маленьким, пассажирским, грузовым, военным, истребителем и проч.;

— он умеет летать, садиться, пойти на посадку, выпускать шасси и др.;

— там работают летчики, пилоты, штурман, стюардессы и т.п.

Лексическая сочетаемость слов

В ходе подбора словосочетаний ребенком логопеду представляется возможность проанализировать не только богатство и уровень сложности актуализированных ребенком лексических единиц, но и выявить то значение, которое лежит в основе слова-понятия.

Задание 1 — подобрать к словам — названиям предметов соответствующие слова — названия их признаков и действий.

Задание 2 — подобрать к именам прилагательным соответствующие существительные.

Задание 3 — подобрать к глаголам соответствующие имена существительные.

Понимание и употребление предлогов

Краткая аннотация: Условно выделяется несколько групп пространственных предлогов, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе: а) В, НА, ПОД; б) С, ИЗ, НАД; в) К, ОТ, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД; г) ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ, ОКОЛО. Причем нельзя принимать эту последовательность как единственно возможную, логопеду как специалисту по детской речи необходимо помнить, что существуют разнообразные индивидуальные стратегии становления речевой деятельности у детей.

Исследование состояния предложного управления у детей среднего возраста проводится в процессе игры или манипуляции с предметами, причем изучаются более подробно две первые группы предлогов.

Цель: изучение понимания и употребления предлогов на предметном материале

Материал: маленькая игрушка, набор предметов для манипуляций, сюжетные картинки.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов. В процессе обследования детям задаются вопросы «Где лежит?», «Куда положили?», «Откуда взяли» и проч. При этом обращается внимание не только на адекватное употребление предлогов, но и на правильное использование падежных окончаний.

Если ребенок правильно использует предложное управление, то исследовать состояние его понимания не обязательно. А вот если он затрудняется в употреблении предложно-падежных конструкциях, тогда необходимо изучить состояние рецептивных навыков. И для этого детям в первую очередь предлагаются те предлоги и те конструкции, при использовании которых ребенок испытывал наибольшие затруднения. С этой целью используется моделирование предметной ситуации, в которых объекты манипуляции остаются неизменными, например книга и ручка. Ребенка просят показать, когда так говорят: «ручка на книге», «ручка под книгой», «ручка над книгой», «ручка с книги» и т.д.

Вариант 1 — составить предложения по картинкам, например: «Книга лежит на столе»; «Книга лежит в столе»; «Книга лежит под столом».

Инструкция: «Рассмотри картинку и скажи, где лежит книга».

При наличии затруднений у детей аналогичная ситуация моделируется с помощью реальных предметов.

Вариант 2. предполагает составление серий предложений по каждой картинке: «Карандаши лежат в пенале. — Карандаши достали из пенала»; «Карандаши лежат на пенале. — Карандаши взяли с пенала»; «Карандаши лежали под пеналом.— Карандаши достали из-под пенала». — «Пенал лежал на карандашах»; «Карандаши лежат за пеналом. — Пенал лежит перед карандашами.— Карандаши взяли из-за пенала»; «Карандаши лежат около пенала»; «Пенал лежит между карандашами».

Инструкция: «Рассмотри картинки. Ответь на вопросы: "Где лежат карандаши (лежит пенал)?" ; "Откуда достали карандаши?"»

Возможны наводящие вопросы в виде дополнительной помощи.

Вариант 3 Задание направлено на исследование умения использовать предлоги в связной речи.

Инструкция: «Рассмотри картинку и составь рассказ».

Возможна дополнительная помощь в виде наводящих вопросов.

Оцениваются следующие показатели:

- количественный и качественный состав активного и пассивного словаря
- уровень владения значением лексических единиц
- особенности процесса становления парадигматических и синтагматических связей
- характер лексических ошибок
- уровень помощи взрослого

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей “активность и участие”:

d 133 Освоение языка

Ограничения. Методика с использованием предметных и сюжетных картинок не применяется в обследовании детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

Методика обследования звуковой стороны речи.

Краткая аннотация. Методика обследования звуковой стороны речи включает диагностику звукопроизношения, фонематического восприятия и фонематического слуха, слоговой структуры слова.

Обследование звукопроизношения

Задачи:

- выявление звуков, произносимых детьми правильно и дефектно;
- определение уровня сформированности навыка владения правильным произношением в различных условиях предъявления и использования языкового материала (при изолированном произнесении; отраженно; в отработанных ранее слогах, словах и предложениях; при фиксации внимания на качестве произнесения; в спонтанной речи и проч.);
- выяснение характера нарушения звуков (искажения, замены, смешения) на материале различного уровня сложности.

Материал. Речевой материал, который предъявляется ребенку для восприятия и воспроизведения, можно условно разбить на три подвида: слог или слово, содержащие один из обследуемых звуков; пара слогов или слов, близких по звучанию и включающих оппозиционные звуки; слог или слово, содержащие не менее двух оппозиционных звуков. Дидактический материал: предметные и сюжетные картинки.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Целенаправленное обследование звукопроизношения проводится только в тех случаях, когда в предварительной беседе с родителями (педагогом) обнаруживаются жалобы на несоответствие произносительных навыков возрастным или региональным нормативам или при общении с ребенком выявляются нарушения звуковой стороны речи.

Отмечаются следующие недостатки звуков:

- Отсутствие звука,
- Искажение звука,
- Замены звуков (устойчивые или неустойчивые)
- Смешения звуков (устойчивые и неустойчивые).

Для оценки качества звукопроизношения и определения направлений коррекции определяется уровень, на котором звукопроизношение сформировано недостаточно:

- В самостоятельной (спонтанной) речи
- На специально отобранном материале (в словах, слогах) под контролем сознания
- Изолированное произнесение.

Обследование звукопроизношения проводится в процессе деятельности ребенка и в совместной деятельности с логопедом.

Обследование проводится в игровой форме. В качестве усложненного материала для выявления звуков группы риска в области замен и смещений (особенно неустойчивых вариантов) детям 3-5 лет можно предъявлять отраженное проговаривание коротких стихотворений, насыщенных этими звуками.

Обследование рекомендуется начинать только после того, как был установлен устойчивый эмоциональный контакт между ребенком и логопедом. Во время проведения обследования желательно сначала предъявлять ребенку более сложный материал, в дальнейшем корректируя уровень его сложности в ту или иную сторону. Эффективность обследования повышается, если ребенок заканчивает каждую пробу успешно. При этом у него формируется положительное впечатление об обследовании, которое способствует дальнейшему повышению мотивации при выполнении предъявляемых заданий.

Кроме того, обследование рекомендуется начинать с заданий, направленных на изучение качества звуковой стороны речи в продуктивных видах деятельности (составление предложений, называние предметов на картинках, по заданию). Репродуктивные виды речи (повторение по образцу) исследуются в том случае, если в активной речи данная фонема или слоговая структура отсутствует или необходимо специальное обследование качества фонемовосприятия.

Весь языковой материал, в зависимости от уровня его лингвистической сложности и сроков появления в речи детей, распределен по трем группам-уровням: **А, Б.**

При исследовании состояния звукопроизношения на **уровне А** предлагаются прямые, обратные и закрытые слоги, а также 1 - 3-сложные слова со стечениями согласных на границе слогов, которыми в онтогенезе дети овладевают в относительно раннем возрасте, а при общем недоразвитии речи — на I - II уровнях независимо от возраста. **Уровень Б** содержит слоги и 1 - 3- сложные слова со стечением двух согласных и 4-сложные слова без стечения.

Необходимо отметить, что в зависимости от **уровня** слова усложняются не только по слоговому составу, но и по семантике.

В ходе обследования ребенку могут быть предложены следующие виды заданий:

- прослушать и повторить за логопедом слоги/слова;
- назвать предметы, которые изображены на картинках;
- составить предложение по картинке (составить рассказ по картинке);

При использовании картинного материала необходимо прежде всего убедиться, что ребенку понятно изображение и в его словарном запасе есть соответствующая лексема. Если испытуемый затрудняется сразу назвать картинку, логопед помогает ему наводящими вопросами, подсказывает ему первый слог слова. При этом специалисту необходимо правильно квалифицировать характер затруднений ребенка:

- а) не знает слова;
- б) не может воспроизвести слово данной слоговой структуры;
- в) затрудняется в произнесении отдельных звуков в составе данного слова.

Представленный в данном задании материал также можно разделить на три подгруппы:

- слова, содержащие один из исследуемых звуков в различной позиции (начало, середина, конец слова);
- слова-паронимы;
- слова, включающие не менее двух оппозиционных звуков.

При составлении предложений и текстов от ребенка требуется не только составить значимое высказывание, но и обращается внимание на необходимость использования материала, в котором исследуемые звуки встречаются наиболее часто. Поэтому предлагаемые нами "примерные предложения" могут носить искусственный характер.

В процессе обследования, чтобы добиться необходимой насыщенности материала нужными логопеду звуками, ребенку полезно задавать наводящие вопросы, добиваясь использования развернутых высказываний.

Формулировки инструкций изменяются в зависимости от возраста и уровня подготовленности ребенка.

В процессе обследования в случае появления затруднений логопед может оказывать помощь различного уровня:

- задавать уточняющие и наводящие вопросы;
- составлять предложение или текст вместе с ребенком;
- попросить повторить предложение по заданному образцу и др.

Обследование навыка восприятия и воспроизведения ритмических структур.

Задачи: выявление уровня сформированности ритмико-мелодической стороны речи и умения пользоваться различными слоговыми структурами при продуцировании

высказывания и при его восприятии;

Материал. Материал представлен набором картинок и соответствующих им слов-названий для обследования состояния восприятия и воспроизведения ритмических структур. Названия картинок даются на обратной стороне страницы: *тигр, глобус, градусник, дом, сахарница, платок, мотоциклисты, аквариум, троллейбусы, учительница, велосипед, портфели, полотенце, чемодан, телевизоры, милиционер*. В набор включены слова одно-пяти-сложные с различным по счету ударным слогом.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Инструкции могут быть вариативными: Рассмотрите картинки и покажите ту, название которой соответствует:

- а) ритмическому образцу (образец отстукивается логопедом с акцентом на ударном слоге);
- б) словесной инструкции (например: найдите картинку, в названии которой два слога, из которых первый — ударный).

Задание б) предъявляется детям только после предварительного обучения.

При грубом нарушении восприятия и воспроизведения ритмических структур, а также для дошкольников необходимо обследование на неречевом уровне. Для этого предлагаются следующие задания (по А.Р. Лурия):

- 1) определить количество ударов в предъявленном образце;
- 2) воспроизвести образец (с опорой на слуховое восприятие, с дополнительной зрительной опорой);
- 3) воспроизвести ритм по словесной инструкции ("Отстучи 4 раза, второй раз сильнее; отстучи 3 раза по два удара" и т.п.).

Уровни сложности предъявляемого материала варьируются в зависимости от возраста ребенка или степени выраженности речевого дефекта:

Предъявление групп ритмических ударов:

- в виде одиночных пачек по 2-3 удара (UU или UUU);
- серий таких пачек (UU UU UU или UUU UUU UUU);
- осложненных акцентами (UÚU, или UÚ UÚUU, или UÚ UÚ UÚ UÚ).

Исследование навыка фонематического восприятия

Задачи: выявление уровня сформированности фонематического восприятия особенностей, определения характера недостаточности, ее выраженности и характера.

Материал: включает слоги, слова с наиболее часто смешиваемыми звуками.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Фонематическое восприятие может страдать в совокупности с дефектами звукопроизношения, но в ряде случаев встречаются самостоятельные проявления фонематического недоразвития при благополучном формировании остальных сторон речи. Обследование, как правило, начинается с того, что детям предъявляются для отраженного проговаривания ряды слогов, содержащие оппозиционные согласные, которые они умеют произносить. Для детей младше 5 лет предлагается прослушать и воспроизвести 2 слога. В эти слоги включаются основные признаки согласных:

- Различение согласных по звонкости – глухости (на примере взрывных губных согласных «П» - «Б»)
- Различение согласных по мягкости – твердости (на примере носовых согласных «М'», «М»)
- Различение по месту образования (на примере взрывных «Б», «Д»)
- Различение по месту и способу образования (на примере аффрикат «Ц», «Ч», «Щ»).

Слоги предъявляются прямые, в которых представлено чередование этих согласных, причем чередование пары дается несколько раз, каждый раз в ряду слогов меняется порядок из следования.

Обследование проводится в виде игры. Ребенок садится таким образом, чтобы ему не было видно артикуляции логопеда. Поэтому, если при обследовании ребенок находится напротив логопеда, то логопед должен при выполнении данного теста использовать экран, скрывающий артикуляцию. Логопед предъявляет слоги чуть в более замедленном темпе по сравнению с разговорной речью, четко произнося слоги, но не утрируя произнесение, голосом средней громкости. Ребенок должен повторить ряды слогов в точном соответствии с образцом только после того, как логопед закончит произносить этот ряд. Таким образом, не допускается сопряженное проговаривание рядов.

В случае появления затруднений проводится специальное исследование по выяснению возможных причин появления ошибок. С этой целью условия предъявления материала могут быть изменены по нескольким параметрам. Например, изменяется скорость предъявления материала; громкость предъявления материала; увеличивается уровень контроля и мотивации. Неизменно плохое качество воспроизведения, как правило, указывает на несформированность фонематического слуха первичного генеза.

При грубо выраженных недостатках различения оппозиционных фонем на бессмысленном материале можно предложить ребенку идентификацию слов, различающихся оппозиционными согласными (том – дом, мал – мял, дочка – бочка, цвет – свет и др.). При проведении данного обследования можно использовать предметные

картинки (парные и непарные) или выполнять задание по описанию семантики слов через составление словосочетаний, предложений, коротких текстов.

Для детей, имеющих отклонения в формировании произносительной стороны речи видоизменяется набор оппозиционных звуков. Наряду с вышеперечисленными парами детям предлагается различение тех оппозиционных звуков, которые пропускаются, смешиваются и заменяются в их собственной речи. Поэтому может включаться: различение свистящих и шипящих звуков, «Р» и «Л». Кроме того, внимательному изучению подвергается более широкий спектр звуков, противопоставляемых в русском языке по признаку звонкости/глухости (Б – П, В – Ф, С – З, Ш – Ж и другие, а также их мягкие варианты), по признаку мягкости/твердости, по месту и способу образования.

В случае, если испытуемый не произносит или неустойчиво произносит один из исследуемых звуков, ему предлагается реагировать на эти звуки какими-нибудь условными движениями или знаками: например, поднимать правую руку, когда он услышит звук "С" и левую — звук "З".

Предварительно логопед должен убедиться, что ребенок задание понял и принял, а также в том, что другие обстоятельства, например незнание понятий "право — лево", не помешают проведению обследования.

Если ребенок не может справиться с данным заданием по различным причинам, рекомендуется выявить его возможности по выделению определенного звука на слух из языкового материала различной сложности и протяженности. Ребенку предъявляется ряд звуков (слогов, слов или предложение) в оптимальном для данного возраста и уровня владения речью темпе.

И н с т р у к ц и я : "Подними руку (хлопни в ладоши), когда услышишь звук ...".

Обследование слоговой структуры слова.

Материал. При отборе языкового материала необходимо соблюдать принцип доступности данного материала для детей с точки зрения семантики и возрастных произносительных особенностей.

Задачи: выявить уровень сформированности слоговых структур при продуцировании высказывания, определить характер трудностей и уровень их проявления.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследование может проводиться как при самостоятельном назывании предметов, в том числе, по картинкам, или в отраженном проговаривании отдельных слов, словосочетаний или предложений. В ряде случаев при обследовании звукопроизношения

вербальный материал отбирается таким образом, чтобы он представлял разнообразные слоговые структуры.

Для обследования детей с грубым речевым недоразвитием создаются специальные альбомы, в которых слова расположены в соответствии с классами, выделенными А.К. Марковой. Для детей с менее грубой речевой патологией предлагаются слова сложной слоговой структуры.

При обследовании отмечается, во-первых, какими слоговыми структурами владеет ребенок, во-вторых, какими слоговыми структурами он не владеет (многосложными, в стечением согласных), в-третьих, отмечается характер типичных ошибок.

Поскольку в слоговую структуру слова входит не только количество слогов в слове, их характер, но и акцентный контур слова, постольку в обследование включаются задания на восприятие акцентного контура: ребенку можно дать для различения слова, отличающиеся ударением, типа: за́мок – замо́к, гла́зки – глазки́, кру́жки – кружки́.

При наличии проблем в воспроизведении слов различных слоговых структур, восприятия акцентного контура слова, детям предлагается обследование ритмико-мелодических структур на невербальном уровне.

Оцениваются следующие показатели:

- уровень сформированности навыка владения правильным произношением в различных условиях предъявления и использования языкового материала
- характер нарушения звуков (искажения, замены, смешения)
- особенности фонематического восприятия и фонематических представлений у ребенка, их выраженность и характер
- уровень сформированности ритмико-мелодической стороны речи и умения пользоваться различными слоговыми структурами при продуцировании высказывания и при его восприятии
- уровень помощи взрослого

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей “активность и участие”:

b 320 Функции артикуляции

b 320 Функции голоса

b 320 Функции беглости и ритма речи

b3301 Ритм речи

b147 Психомоторные функции

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения), с

выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Обследование строения и двигательных функций артикуляционного аппарата.

Материал: зеркало, муляж артикуляционного аппарата.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследование строения артикуляционного аппарата, его двигательных функций проводится только у детей с нарушением звукопроизношения и необходимо для определения причины (где это возможно) дефектного формирования звукопроизношения у обследуемого ребенка.

При обследовании анатомического строения артикуляционного аппарата необходимо учитывать, что размеры (большой — маленький) по отношению к органам артикуляции влияют на качество звукопроизношения только в случае грубых отклонений от физиологической нормы.

При обследовании двигательных функций дополнительно отмечаются:

- соотношение нарушений произвольных и непроизвольных движений;
- наличие оральной апраксии при выполнении серий движений;
- нарушения мышечного тонуса в момент покоя и при выполнении двигательных проб.

Некоторые данные о возможных причинах недостаточности звукопроизносительной стороны речи логопед получает в процессе изучения анамнеза, в беседе с родителями, а также наблюдая за ребенком в процессе его деятельности. Наличие рубцов губы после операции, усиленной саливации или снижение тонуса мышц, своеобразное выражение лица ребенка и др. — это признаки, которые могут послужить пусковым моментом для углубленного исследования звуковой стороны речи, а также строения и двигательных функций артикуляционного аппарата.

Обследование лучше начинать с изучения состояния двигательных функций артикуляционного аппарата. Детям предъявляется небольшое количество упражнений, направленных на принятие позы, переключения с одной позы на другую, удержание позы и многократное ее повторение. Нагрузка дается на все подвижные органы артикуляционного аппарата: губы, щеки, язык, нижняя челюсть, мягкое небо. Особое внимание уделяется тем органам и тем мышцам, которые участвуют в произнесении дефектного звука и не участвуют в произнесении сохранных звуков.

Сначала упражнения проводятся в игровой форме на уровне непроизвольных движений — имитации витальных артикуляционных позиций: *«Покажи, как ты целуешь маму, как кошка язычком лакает молоко, облизни ложку с вареньем, дотянись языком до*

носа». Далее ребенку предлагается выполнить аналогичные упражнения на основе имитации движений логопеда («делай как я») с привлечением зеркала по инструкции, т.е. на осознанном уровне. Полученные данные сопоставляются.

Продолжительность выполнения упражнений – не более 5 - 7 минут одноразово. При этом упражнения на удержание выполняется не дольше 10 секунд каждая поза, а количество повторений упражнения при его многократном воспроизведении 4 – 6 раз.

Кроме упражнений, позволяющих наблюдать за работой артикуляционных мышц при различных нагрузках, для уточнения заключения логопеду необходимо предложить упражнения для выявления состояния двигательных функций мимических мышц. Ребенку даются задания: «покажи, какой ты сердитый», «какой кислый лимон», «ты удивлен» и др.

В ходе выполнения этих упражнений можно осмотреть строение органов артикуляции.

Для этого попросите ребенка широко открыть рот. Ребенок в этот момент должен располагаться так, чтобы его ротовая полость была хорошо освещена. При необходимости можно пальпировать твердое небо (при подозрении на наличие субмукозной расщелины или для обследования послеоперационного шва при открытой

Профиль функционирования в соответствии с МКФ

b310 функции голоса

b320 Функции артикуляции

Методика обследования грамматического строя.

Краткая аннотация. Русский язык имеет сложную грамматическую систему, которую освоить в полной мере достаточно сложно даже взрослым людям с высшим образованием. Специфика развития грамматического строя в онтогенезе накладывает ограничения, как на способ предъявления материала, так и на характер предъявляемого материала.

В качестве материала для обследования грамматического строя рассматриваются, прежде всего, системные грамматические формы и конструкции. Поскольку в лингвистике к области грамматики относят, как правило, три раздела: синтаксис – законы построения предложения и словосочетания как грамматических конструкций; словообразование – законы построения слов с помощью морфем как синтез грамматической конструкции и формы; словоизменение – изменение формы слова с помощью аффиксов, то и материал обследования должен предусматривать изучение грамматических навыков во всех этих разделах.

Кроме того лингвистами вслед за Л.В. Щербой выделяется активная грамматика и пассивная грамматика, т.е. грамматика, используемая в продуктивных видах речевой деятельности, и грамматика, используемая в рецептивных видах речевой деятельности. Таким образом, необходимо исследовать:

Для экономии сил и времени рекомендуем начать с обследования уровня сформированности синтаксических навыков ребенка.

Цель. Необходимо исследовать:

- набор грамматических форм и конструкций, используемых при продуцировании собственных высказываний;
- набор грамматических форм и конструкций, используемых при восприятии чужих высказываний;
- адекватность использования грамматических средств в собственной речи и при восприятии;
- специфические ошибки в использовании грамматических средств и конструкций;
- механизмы появления специфических ошибок.

Материал реальные объекты, картинный материал, демонстрацию действий; аудируемый вербальный материал, действия по аналогии.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

При обследовании детей 3-5 лет необходимо учитывать, что процесс становления грамматического строя у детей еще далеко не закончен. Более того, основным механизмом освоения грамматического строя является генерализация грамматических форм и законов (А.М. Шахнарович). Поэтому для дошкольников данного возрастного диапазона характерна унификация грамматических форм и правил. Поэтому для детей раннего и среднего дошкольного возраста будет вполне закономерным для обозначения множественного числа имен существительных использовать окончание «Ы», добавленное к основе, например: стулы, лобы, окны, ухи. Особенно ярко проявляется подобная тенденция, если эти разномодельные формы предъявляются подряд. В этом случае задание оказывается провокационным, поскольку не всегда выявляет, какими грамматическими формами ребенок реально пользуется при продуцировании собственного высказывания.

Второй момент, который необходимо учитывать, состоит в том, что ребенок в дошкольном возрасте овладевает устной формой речи и поэтому грамматика, которой он владеет, является грамматикой устной речи. В устной речи дети могут использовать диалектизмы и те формы, которые устойчиво употребляет взрослое окружение, в ней может отсутствовать ряд форм и конструкций, которые в устной речи звучат редуцировано,

например, окончания среднего рода «О», «Е» существительных и глаголов, окончания «ОЕ», «ЕЕ» имен прилагательных. Так имена прилагательные «добрАЯ», «добрОЕ», «добрЫЕ» при произнесении будут иметь одинаковую форму [дóбрь]. Поэтому проверить самостоятельное употребление или понимание данных грамматических форм дошкольниками без специального обучения не представляется возможным.

Таким образом, специфика развития грамматического строя в онтогенезе накладывает ограничения, как на способ предъявления материала, так и на характер предъявляемого материала.

Кроме того, в грамматике выделяются такие явления как система и норма. К системным грамматическим формам и конструкциям можно отнести те грамматические единицы, конструирование которых подчиняется определенным правилам, а структура этих средств является достаточно регулярной и частотной. К нормативным грамматическим единицам относят, так называемые, исключения из правил, т.е. единичные формы, не подчиняющиеся в своем образовании общим правилам. Например, при образовании множественного числа имен существительных существуют различные системные модели, в частности для существительных мужского рода - основа + окончание «Ы» (столы, шкафы, полы, волосы). А образование множественного числа существительных «стул – стулья», «глаз – глаза» будет исключением из правил, т.е. нормативным.

Обследование целесообразно начинать с выявления уровня сформированности синтаксических навыков ребенка.

Предварительные представления о состоянии грамматического строя ребенка логопед получает в ходе обследования связной речи. Поэтому он может наметить тот уровень лингвистической сложности материала, с которого начинается обследование.

Если проводится обследование ребенка, у которого начатки фразовой речи, исследование грамматических структур проводится в процессе манипуляции с игрушками. Выясняется, владеет ли ребенок фразой, какова протяженность этой фразы и структура. Кроме того, проверяется, понимает ли ребенок простейшие инструкции. При этом жестко исключаются подсказывающие жесты, интонация, указывающий взгляд. Полезно давать ребенку провокационные задания, например: «Возьми чашку. Поставь чашку под стул», «Возьми маленький кубик. Отдай кубик маме. Возьми большой кубик. Брось кубик на пол» и т.п.

Если у ребенка сформирована фразовая речь, то можно начать исследование со сложных предложений, доступных для детей структуры, постепенно переходя к более простым, пока мы не определим тот уровень, которым ребенок владеет уверенно.

Задания могут даваться самые разнообразные: «Расскажи, что ты видишь ...», «Составь предложение со словами ...», «Отвечай полным (развернутым) ответом на мои вопросы» и проч.

При анализе структуры речевого дефекта существенным является определение уровня владения ребенком различными грамматическими формами и структурами.

Обследование грамматического строя проводится по трем направлениям: синтаксис, словообразование и словоизменение. В процессе обследования детям сначала предлагаются задания, направленные на изучение состояния грамматического строя активной речи, а при отсутствии тех или иных грамматических единиц в самостоятельной речи — задания на их понимание. В процессе обследования материал структурируют не только по его относительной сложности, но и в соответствии с грамматической моделью. Использование однотипного грамматического материала позволяет специалисту выявить обучаемость ребенка языковым явлениям, т.е. наличие у него так называемого «чувства языка», что служит дополнительным параметром при функциональной диагностике пограничных нарушений.

Целенаправленное обследование грамматического строя проводится только в тех случаях, когда в предварительной беседе с родителями или педагогом имеют место жалобы на недоразвитие лексико-грамматической стороны речи или при общении с ребенком выявляются его проявления.

Предварительные данные о состоянии грамматического строя могут быть также получены при первичном знакомстве с ребенком, исследовании состояния других сторон его речи.

Обследование рекомендуется начинать только после того, как был установлен устойчивый эмоциональный контакт между ребенком и логопедом.

Во время проведения процедуры обследования рекомендуется сначала предъявлять ребенку более сложный материал, в дальнейшем корректируя уровень его сложности в ту или иную сторону.

Эффективность обследования повышается, если ребенок заканчивает каждую пробу успешно. При этом у него формируется положительное впечатление об обследовании, которое способствует дальнейшему повышению мотивации при выполнении предъявляемых заданий.

Составление предложений различных типов

Цель: исследование направлено на выявление уровня владения различными структурами предложения: простого (распространенного и нераспространенного),

сложносочиненного, сложноподчиненного. Процедура обследования предполагает выполнение двух видов заданий.

Материал: сюжетные картинки.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Для того чтобы ребенок мог продемонстрировать максимально развернутые предложения, на которые он способен, необходимо в период обследования грамматического строя поддерживать атмосферу игры, поощряя творческие развернутые предложения. Также большое значение имеет коммуникативная значимость составленных предложений. Поэтому допускается в формулировках инструкций включать адресата высказывания: «Расскажи мне...» или «Расскажи маме ...», а также живое эмоциональное реагирование на семантику полученного высказывания – смех, вопросы по содержанию, неодобрительное покачивание головой, жесты поощрения и одобрения, а для детей с грубой интеллектуальной недостаточностью или детей раннего возраста – материальное поощрение в виде конфет, печений, красивых картинок, карандашей и др.

Задание 1 предполагает после предварительного рассматривания сюжетных картинок составление по ним предложений определенной структуры. Если ребенок затрудняется составить нужное специалисту предложение, ему предлагается помощь в виде наводящих вопросов. В итоге испытуемому предоставляется возможность воспроизвести все свои ответы в виде единого предложения.

Задание 2 имеет два варианта выполнения.

Вариант А) предполагает составление предложений с данными словами (по одному с каждым словом). Слова в составленных предложениях следует использовать в заданной форме (не изменять).

Вариант Б) — составление предложений из данных слов (деформированное предложение).

Составление сложносочиненных предложений

Материал: сюжетные картинки

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Ребенку предлагается составить предложения с опорой сюжетные картинки с использованием сочинительных союзов *а, и, но*. Прежде чем ребенок начнет составлять предложения, логопед должен рассмотреть вместе с ним картинки и обсудить возможную смысловую взаимосвязь между ними. Предложения могут быть составлены испытуемым по аналогии.

При анализе качества выполнения задания отмечаются трудности детей, уровень владения ими данным типом синтаксических конструкций и лингвистическая обучаемость.

Составление сложноподчиненных предложений.

Материал: набор сюжетных картинок

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Составление предложений по парам картинок с использованием подчинительных союзов *потому что, чтобы, когда*. Прежде чем ребенок начнет составлять предложения, логопед должен рассмотреть вместе с ним картинки и обсудить возможную смысловую взаимосвязь между ними. Второе и третье предложения могут быть составлены испытуемым по аналогии. В собственных предложениях дети могут использовать другие подчинительные союзы (по сравнению с образцом), сохраняющие общую смысловую направленность высказывания.

Согласование имени существительного с другими частями речи

Материал: наборы предметных и сюжетных картинок.

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Существует несколько способов выражения категории рода у имен существительных. Первый способ – грамматический. Наличие определенного окончания свидетельствует, что это имя существительное имеет определенную систему словоизменения. По другому определить, какого рода может быть данное слово не представляется возможным. Поэтому слово «стол» относится к существительным мужского рода, а «парта» - к женскому, «яблоко» - к среднему. Другой способ – исторический. В процессе филогенеза этим существительным была присвоена определенная категория рода. В результате «кофе», «лось» и «пень» - мужского рода, а «рысь» и «тень» - женского. Близок к этому способу третий путь - закрепление категории рода за именами существительными, обозначающих имена людей, родственные связи: «мама», «папа», «Лёня», «Лена», и др. В этой группе существительных появляются имена существительные общего рода «Саша», «Женя», «врач», «учитель» и др.

Для исследования активной грамматики в младшем дошкольном возрасте преимущественно отбираются слова первого типа.

Навык согласования в самостоятельной речи может быть исследован как в процессе манипулятивной или игровой деятельности ребенка: «Это какой кубик? Это какая пирамидка? Тебе не хватает какого кубика? Каким кольцом мы должны закончить пирамидку? И проч», - так и в процессе использования специально подобранных картинок:

«Рассмотри картинку и скажи, какая..., какой..., какое..., какие...». Согласование имен прилагательных с именами существительными в падежах исследуется в дошкольном возрасте только в границах категории единственного числа. С этой целью можно применять подстановочные упражнения («Договори...»), а также ответы на вопросы.

При исследовании пассивной грамматики, как правило, используется картинный материал. Это серии картинок, на которых изображены разные предметы, имеющие одинаковый цвет или выполняющие одно и то же действие. Например, синий карандаш, синяя книга, синее ведро, синие кубики. Или, одеяло упало на пол, вилка упала, ложка упала, листья упали. Или мальчик, назовем его Женя, читал книгу, и девочка Женя читала книгу. Далее проводится подготовительное обучение. Детям предлагается сыграть в Угадайку, но перед этим потренироваться отгадывать задуманное логопедом. Для этого сначала логопед четко в несколько замедленном темпе произносит словосочетания по одному, выделяя голосом окончания в их орфографической форме, и просит ребенка внимательно вслушиваться в предъявляемый материал. Можно попросить ребенка произносить отраженно эти словосочетания. Таким образом, каждое из словосочетаний повторяется три – четыре раза. Затем логопед просит ребенка угадать и показать на картинке, что он задумал, и называет прилагательное или глагол в нужной форме. Чтобы исключить случайность совпадения в ответах детей, каждая из картинок загадывается два – три раза в случайном порядке.

Обследование проводится с дошкольниками в виде игры. Лингвистический материал отбирается в соответствии с возрастом и речевыми возможностями обследуемого с учетом онтогенетических закономерностей формирования системы словоизменения. Для детей с низким уровнем сформированности языковой системы предлагается материал следующего характера: винительный падеж объекта (вижу стул, взял кофту), творительный орудийности (резать ножом, пилить пилой), родительный отсутствия (нет папы, нет стула), дательный адресата (дать зайцу, показать маме).

Согласование имени существительного и глагола в прошедшем времени

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задания направлены на выявление умения согласовывать имена существительные и глаголы прошедшего времени в роде и числе. Детям предлагается выполнить различные виды заданий на разных уровнях сложности.

Задание рассмотреть картинки и составить по ним предложения предлагается на уровнях сложности.

Вариант А (низкий уровень сложности) — составление простых нераспространенных предложений с одним глаголом «упасть». Если ребенок не справляется с данным заданием, предлагается выявить уровень понимания данной грамматической формы. Для этого ребенку сначала предлагается выслушать готовые словосочетания (при этом логопед голосом выделяет окончания глаголов), а затем показать: *что упалА? упалА? упалО? упалИ?* (или: *о чем мы говорим упалА? упалИ?* и т.д.)

Вариант Б предоставляет возможность составления распространенных предложений с использованием разных глаголов.

Согласование имени существительного (местоимения) и глагола в настоящем времени

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задание направлено на выявление умения согласовывать имена существительные (местоимения) и глаголы настоящего времени в числе.

Ребенка просят составить предложения по картинкам, используя глаголы настоящего времени. При появлении затруднений логопед задает наводящие вопросы: *Что делает дежурный? Что делают дежурные?* При этом окончания глаголов и существительных голосом не акцентируются. При исследовании понимания можно использовать задание типа «Угадай, что я задумала: о ком я говорю "поливаЕТ", о ком — "поливаЮТ"?». В этом случае голосом окончания выделяются.

Согласование имени существительного и притяжательного местоимения

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Детям предлагается поиграть в игру «Жадина». Называя картинки, ребенок должен указать, кому принадлежат соответствующие предметы. Предполагается, что ребенок составляет словосочетания с местоимениями *мой, моя, моё, мои (твои...)*. При этом в названиях картинок родовая принадлежность выражена грамматически (с помощью соответствующих окончаний).

Другой вариант предполагает аналогичное задание, но без опоры на картинки; при этом лексический материал усложнен: у части слов родовую принадлежность нельзя определить по окончанию.

Беспредложное и предложное управление

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Обследование активной грамматики, как правило, проводится на материале пространственных предлогов. Условно выделяется несколько групп пространственных

предлогов, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе: а) В, НА, ПОД; б) С, ИЗ, НАД; в) К, ОТ, ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД; г) ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ, ОКОЛО. Причем нельзя принимать эту последовательность как единственно возможную, логопеду как специалисту по детской речи необходимо помнить, что существуют разнообразные индивидуальные стратегии становления речевой деятельности у детей.

Исследование состояния предложного управления у детей 3-5 лет проводится в процессе игры или манипуляции с предметами, причем изучаются более подробно две первые группы предлогов.

Если ребенок правильно использует предложное управление, то исследовать состояние его понимания не обязательно. А вот если он затрудняется в употреблении предложно-падежных конструкций, тогда необходимо изучить состояние рецептивных навыков. И для этого детям в первую очередь предлагаются те предлоги и те конструкции, при использовании которых ребенок испытывал наибольшие затруднения. С этой целью используется моделирование предметной ситуации, в которых объекты манипуляции остаются неизменными, например книга и ручка. Ребенка просят показать, когда так говорят: «ручка на книге», «ручка под книгой», «ручка над книгой», «ручка с книги» и т.д. Необходимо свести к минимуму подсказку в виде глагола для того, чтобы проверить, насколько ребенок понимает значение предлогов

Задание — составить предложения по картинкам. При обследовании понимания данных конструкций используются моделирование ситуаций и манипуляции с предметами. Ребенку можно также предъявить упражнения корректорского типа — оценить правильность конструкции.

При этом важно оценивать не только правильность употребления предлога, но и падежной формы имени существительного.

Словоизменение. Образование множественного числа имен существительных в именительном падеже

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Предлагается языковой материал распределить по моделям. Например: «*стол – столы*», «*шкаф – шкафы*» и т.д., но «*стул – стулья*» *лист – листья*» и т.п. При обследовании следует обращать особое внимание на обучаемость ребенка пользованию моделью. Объем предъявляемого материала зависит от возраста ребенка и его работоспособности.

При выявлении понимания грамматической формы числа имени существительного используется наглядный метод. Ребенку предъявляют пары картинок или наборы предметов в противопоставлении «один — много». Логопед просит показать, где, например, *карандаш*, а где — *карандаши*; где *помидор*, а где — *помидорЫ* и т.д.

Словообразование

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задания, направленные на исследование навыка образования новых слов и форм слов, выполняются в устной форме. Объем предъявляемого материала зависит от возраста ребенка и его работоспособности.

Суффиксальный способ образования имен существительных

Представленный языковой материал должен учитывать онтогенетический принцип появления грамматических форм, доступность слоговой структуры предъявляемых слов и уровень сложности их лексического значения.

Обследование понимания данных форм проводится с привлечением наглядного материала там, где это возможно: например, при использовании суффиксов с уменьшительным или увеличительным значением (*дом — домик —домище*), при суффиксальном обозначении половой принадлежности животных, их детенышей (*тигр — тигрица — тигренок — тигрята*) и т.п.

Суффиксальный способ образования имен прилагательных

Языковой материал предъявляется в виде моделей. При обследовании логопед должен обратить внимание, во-первых, на уровень обучаемости ребенка грамматическим моделям, характер ошибок, и только, во-вторых, — на уровень сложности освоенного материала.

Обследование понимания не проводится. При анализе материала особое внимание уделяется характеру ошибок и уровню обучаемости данным языковым моделям.

Суффиксальный способ образования глаголов

Языковой материал представлен в виде моделей. При обследовании логопед должен обратить внимание, во-первых, на уровень обучаемости ребенка грамматическим моделям, характер ошибок, и только во-вторых, — на уровень сложности освоенного материала.

Обследование понимания не проводится. При анализе материала особое внимание уделяется характеру ошибок и уровню обучаемости данным языковым моделям.

Префиксальный способ образования имен существительных и глаголов

Материал: сюжетные картинки

Методические рекомендации по процедуре проведения и анализу результатов.

Задание 1 — рассмотреть картинки и составить по ним предложения. Языковой материал: — серия картинок со сквозным героем предполагает использование однокоренных глаголов при составлении предложений. Эти картинки можно также использовать при исследовании понимания значений приставочных глаголов, предлагая детям задания типа «Угадай, где ...» или «Покажи, где ...».

Материал задания 2 — не связанные сюжетом картинки. Инструкция аналогичная.

Оцениваются следующие показатели:

- уровень владения грамматическими средствами в самостоятельной речи (употребление и понимание);
- степень обучаемости грамматическому оформлению языковых и речевых единиц;
- характер грамматических ошибок;
- уровень помощи взрослого

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей “активность и участие”:

d 133 Освоение языка

d 1332 Освоение синтаксиса

d 330 Речь

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими. Методика с использованием предметных и сюжетных картинок не применяется в обследовании детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения).

Методика обследования просодической стороны речи

Краткая аннотация. Для ряда форм речевой патологии (ринолалия, дизартрия) одним из характерных признаков являются изменения качественных характеристик голоса: тембра, высоты, силы. Дисфония может выступать как самостоятельный изолированных дефект, так и в качестве одного из симптомов речевого дефекта, иметь различную этиологию, в том числе, при наличии сочетания нескольких травмирующих факторов. Кроме того, недостатки интонационной стороны речи могут присутствовать в структуре системного недоразвития речи

Цель: выявить наличие дисфонии или других отклонений в развитии просодической стороны речи.

Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов

Качества голоса выявляются в ходе целенаправленной беседы. Правильно построенная беседа позволяет выявить особенности изменения голоса во время общения, голосовой нагрузки.

Для определения времени максимальной фонации предлагается после предварительного вдоха протяженности произнести гласный звук. Время фонации

замеряется секундомером. для объективизации показателя пробу повторяют трижды, вычисляя среднее арифметическое.

Определение гипоназализации и гиперназализации проводится на вербальном материале, насыщенном согласными «м», «м'», «н», «н'». пробу проводят дважды с закрытыми и открытыми носовыми проходами.

Темп речи также оценивается в процессе беседы, также в процессе работы по обследованию связной речи.

Оцениваются следующие показатели:

- тип дыхания;
- интенсивность голоса (сильный, нормальный, слабый, иссякающий);
- характер голосообразования и атака голоса (твердая, мягкая, придыхательная);
- тональность звучания (низкий, нормальный, высокий, фальцет);
- тембр (чистый, хриплый, дрожащий, глухой, назализованный);
- продолжительность максимальной фонации;
- темп речи.

Профиль функционирования

В 310 Функции голоса.

В 330 Функции беглости и ритма речи.

В 340 Альтернативные голосовые функции.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости, выраженными нарушениями слуха и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Методика обследования заикания

Краткая аннотация: Возраст 3 – 5 лет характеризуется сменой форм общения, бурным развитием связной речи. Именно в этом возрасте у детей возможно возникновение заикания или предпосылок возникновения заикания, выражающиеся в виде речи на вдохе, итераций, отдельных судорожных и несудорожных пароксизмов.

Цель: выявление факторов риска возникновения заикания или наличия заикания, определение его характера и степени тяжести.

Методические рекомендации по процедуре проведения и оценке результатов.

Выявление факторов риска заикания или наличия заикания, его характера и тяжести проявления проводится в процессе общения с ребенком и обследования других сторон речи.

В качестве специфических приемов можно выделить: отраженно-сопряженное проговаривание, чтение стихов, проговаривание автоматизированных рядов (например, счет до десяти, перечисление дней недели и проч.).

Оцениваются следующие показатели:

- наличие пароксизмов заикания, их степень выраженности, локализация;
- тип дыхания и особенности речевого выдоха;
- наличие страха речи, перечень ситуаций, в которых он проявляется;
- отношение к собственному дефекту.

Профиль функционирования может быть отражен следующими категориями доменов составляющей «Функции организма»:

В 330 Функции беглости и ритма речи.

Ограничения. Методика не может быть использована для детей с выраженными степенями умственной отсталости, выраженными нарушениями слуха и тяжелыми множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Использованная литература

1. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие.— М.: Айрис-пресс, 2005
2. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Грамматический строй/ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999,2-е изд. 2001.
3. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Письменная и связная речь./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999.
4. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Альбом 1./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 2000.
5. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Альбом 2./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 2000.
6. Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковой строй. Лексический запас./ О.Е Грибова, Т.П Бессонова. - М., Аркти, 1999.
7. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Логопедическое обследование детей 2—4 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005.
8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб., 2000.
9. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография/под ред. Г.В.Чиркиной, Л.Г.Соловьевой. — Архангельск: Поморский университет, 2009. — 403 с.
10. **Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. -- М., 2004**
11. Логопедия: учебник для студентов дефектол.фак.пед.вузов/ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2004. – 680 с.
12. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 3-е изд. М.: Академический проект, 2000.
13. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2010. – 240 с.

14. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ /Под общей редакцией д.п.н., профессора Чиркиной Г.В. – М.: АРКТИ, 2002. – 240 с.
15. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – 368 с.
16. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. М., 1983.
17. Филичева, Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб.пособие для студ.пед.ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)»/ Т.Б. Филичева, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223с.