Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №90

с углубленным изучением отдельных предметов»

Технология обследования речи

Составитель: Шкляева

Анастасия Николаевна

Ижевск 2013

Эффективность логопедической работы во многом зависит от того, насколько правильно и грамотно была проведена диагностика речевого недоразвития. Поэтому в последнее время в печати появилось большое количество пособий, посвященных обследованию речи детей дошкольного и школьного возраста. Разрабатываемый нами подход находится в рамках психолого-педагогического направления российской логопедии школы Р. Е. Левиной, в рамках которого «симптоматическому подходу к анализу речевых процессов было противопоставлено принципиально новое понимание речевой деятельности как сложного функционального единства, составные части которого зависят одна от другой и обуславливают друг друга».

Значительный рост потребности в логопедах порождает привлечение большого количества неспециалистов в эту сферу коррекционной педагогики, которые, в основном, ориентированы на выявление недостаточности звуковой стороны речи и ее коррекцию. Как справедливо замечает Г. В. Чиркина «нередко сведения, полученные по трафаретным схемам обследования звуков, логопед не сопоставляет с данными глубокого изучения других сторон речи ребенка, его истории развития, особенностями речевой среды, не выстраивает в определенную иерархическую систему первичные и вторичные нарушения речевой деятельности. Не зная, какую роль играют дефекты звуков в аномальном речевом развитии ребенка, логопед ошибочно ограничивает сферу коррекционного воздействия постановкой артикуляции звуков и их первичной автоматизацией».

***Технология обследования речи.***

Связная речь

Обследование дошкольников начинается с изучения состояния связной речи ребенка, которая может иметь диалогическую или монологическую форму (приложение 2). Соблюдая принцип от общего к частному и от простого к сложному, ребенку предлагаются (побле 4,5 лет) следующие виды заданий:

1. составление описательного рассказа по впечатлению (по памяти);
2. составление описательного рассказа с опорой на объект или по карт инке;
3. составление повествовательного рассказа по впечатлению;
4. составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке;
5. 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 либо являлось составной частью беседы, либо было представлено в виде игры. Темой рассказа должен 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 игрушки, 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 мне, 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 сформированное™ 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 быстрее» и проч.);
* наводящие вопросы («Что еще нарисовано на картинке? Расскажи теперь о... Куда вы пошли после того, как пообедали?);

 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?»).

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

Виды работы:

* пересказ описательного текста и/или ответы на вопросы;
* пересказ повествовательного текста и/или ответы на вопросы;
* сокращение (компрессия) текста;
* соотнесения текста и картинки или объекта.

Тексты для этого диагностического пакета должны быть заранее отобраны и адаптированы к нуждам обследования.

Если первые два вида задания требуют от ребенка ответа в развернутой вербальной форме и могут служить средством обследования говорения как подвида речевой деятельности, то третий вид задания, направленный на исследование навыка сокращения или компрессии текста, позволяет выявить стратегию анализа смысловой стороны связного текста у ребенка. В ходе выполнения этого вида задания можно попросить ребенка рассказать самое главное или назвать главные слова, словосочетания и предложения в тексте (если ребенок знаком с этими терминами). Если ребенок не справляется с этим, в качестве облегченного варианта можно попросить ребенка просто перечислить действующих лиц в тексте и рассказать, что они делали.

И, наконец, совсем простое (с точки зрения взрослого человека) задание по соотнесению текста и картинки. В какой-то мере этот тест дублирует хорошо известное задание — разложить сюжетные картинки в определенном порядке с опорой на аудируемый текст. Однако предлагаемый нами подход несколько

отличается от этого задания. Ребенку предлагаются две похожие картинки (степень их схожести 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.

Необходимо отметить, что предлагать детям дошкольного и даже младшего школьного возраста тексты, насыщенные переносными значениями, подтекстом, оказывается нерациональным. С этими текстами в полной мере с трудом справляются и дети с интеллектуальной недостаточностью, и дети с системным недоразвитием речи. Дифференциальная диагностика подобных состояний требует особой процедуры обследования и в данной книге обсуждаться не будет.'

Использование теста, не требующего вербальной интерпретации исходного текста, позволяет обследовать детей с грубым недоразвитием речи.

Естественно, что данные задания ни в коей мере не ограничивают инициативу логопеда. Предъявленного материала\* при необходимости, может быть гораздо больше.

По ходу беседы с ребенком и обследования связной речи логопед обращает внимание на уровень сформированости таких видов деятельности, как говорение и аудирование, а также на уровень сформированности тех языковых средств, которые обеспечивают эти процессы:

1. текста как лингвистической структуры;
2. грамматического оформления высказывания (тип используемых предложений, их структура, наличие средств словоизменения и словообразования, адекватность их использования);
3. словарного запаса (соответствие объема словаря возрастным нормам и потребностям высказывания, адекватность его использования, смысловое наполнение лексики);
4. соответствия звукопроизношения нормам русского языка предметной лексики, обозначающей в рамках местного диалекта и возрастным нормативам;
5. звукослогового и ритмического наполнения лексики
6. темпа говорения
7. особенностей подачи голоса и голосоведения
8. паралингвистических средств: выразительности, пауз, интонации

В соответствии с выявленной проблематикой проводится более подробное или углубленное обследование отдельных сторон речи (приложение 2), выявляется уровень владения различными языковыми средства, характер затруднении и причины появления данных затруднении. При отсутствии данных показании углубленное обследование речи не проводится.

***Словарный запас***

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 зависит от возраста ребенка, уровня развития его познавательных и мыслительных функций, условий воспитания. Существуют определенные закономерности развития информирования словарного запаса в онтогенезе. Например, в младшем дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-действенное мышление, что и определяет наличие в словарных сторонах окружающей его действительности и степени обучености 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 лексикон 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 ограниченности представлений об окружающем мире, возникших в силу разных причин.

Для того, чтобы провести углубленное обследование словарного запаса, необходимо охватить обследованием достаточно большой массив лексики — не менее 70-100 лексических единиц.

В соответствии со сформулированными нами принципами, обследование начинается с изучения активного (продуктивного) словарного запаса.

Учитывая нормативные особенности лексикона, а также трудности установления вербального контакта с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, наличие у ряда детей стойкого речевого негативизма, необходимо проводить обследование с использованием реальных объектов, их игрушечных аналогов и ограниченного количества реалистичных трехмерных изображений ряда предметов. При этом обследование проводится в ходе манипулирования с предметами, или в процессе организации простейших игр с минимальным ограничением свободы передвижения ребенка. Поэтому «пространство» обследования может перемещаться на пол, к шкафу с игрушками, а возможно, распространяться на всю площадь кабинета. При работе с детьми 3-3,5 лет наряду с игрушками можно использовать красочные иллюстрации к хорошо знакомым сказкам с простым сюжетом «Репка», «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба» и др.

Детям среднего и старшего дошкольного возраста стоит предложить работать с предметными и сюжетными картинками, которые могут быть отобраны из любого набора дидактических пособий. Однако предпочтение необходимо отдавать картинкам, изображение на которых может быть интерпретировано однозначно. Ребенку предлагается выполнить различные задания, предъявленные в игровой форме, типа « Догадайтесь, что художник забыл нарисовать на картинке», «Дополни...», «Исправь...», «Сравни два предмета», «Загадай предмет (составь описание предмета, не называя его)», «Отгадай, какой предмет я задумала (назови предмет по его описанию)» и проч. При этом в обследование включается лексика как часто, так и редко используемая. Например, наряду с называнием предметов окружающей мебели, ребенка можно попросить назвать части стула. Мальчика можно попросить назвать детали рассматриваемой машинки — фары, капот, руль, колеса, багажник и др. При рассматривании куклы девочку просят назвать части тела куклы, как часто употребительные (глаз, нос, рука, нога), так и редко употребительные (живот, спина, колено, локоть).

Для детей старше 5,5 лет в обследование вводятся обобщающие понятия. Однако логопед должен достаточно четко и осознанно различать бытовые и научные обобщающие понятия. Кроме этого, для детей различного возраста и условий воспитания важно по-разному рассматривать наличие в активном или пассивном лексиконе ребенка тех понятий, которые формируются в процессе жизни (еда, одежда, игрушки), и тех, которые формируются в процессе обучения (домашние и дикие животные, фрукты, овощи, мебель, транспорт и др.). Почему это важно? Потому что понятия второго вида могут отсутствовать, в одном случае, у ребенка, с которым никто не занимался в силу каких-либо обстоятельств, в другом — у ребенка, с которым много занимались, но он имеет низкую обучаемость языковым явлениям. В первом случае это ни о чем не свидетельствует, во втором — может свидетельствовать о многом, в том числе и о наличии речевой патологии, если у ребенка в активном словарном запасе отсутствуют, как нам кажется, те или иные лексические единицы, и он не может назвать какой-либо объект, действие или качество предмета правильно, соскальзывает на слова, близкие по звуковому сходству, то это требует дополнительной проверки гипотезы о недоразвитии лексического запаса, поскольку такие соскальзывания могут свидетельствовать не об отсутствии того или иного слова, а о трудностях актуализации словарных единиц во внутреннем лексиконе ребенка. Поэтому, если ребенок затрудняется в припоминании слова, возможно использование различных видов подсказок:

1. подбор синонимов и/или антонимов;
2. подстановка слова в жесткий контекст;
3. подсказка начала слова.

Если и в этом случае ребенок не может назвать искомое слово, то тогда проверить наличие данного слова в пассивном словаре. При этом используются задания типа: «Возьми...», «Принеси...», «Покажи...,, «Выполни действие...», «Дай мне...», «Покажи где »

Лучше проводить исследование состояния пассивного словаря компактно, т. е. отобрать всю лексику, которой ребенок не владеет в продуктивном плане, и выяснить, насколько он понимает эту лексику при восприятии. При этом одно и тоже слово предъявляется несколько раз для того, чтобы избежать случайного совпадения слова и объекта. Полезно вернуться к этому заданию через 10-15 минут, чтобы убедиться, запомнил ли ребенок новые для себя слова или нет. Низкий уровень запоминания лексического материала может быть обусловлен низкой языковой обучаемостью.

Ряд слов может быть использован в речи правильно, однако при восприятии вызывать у ребенка трудности, особенно если есть проблемы с фонематическим восприятием. В этом случае предъявляются слова, близкие по звучанию, но отличающиеся по количеству звуков, их последовательности, {пояс —поезд, марки — рамки, ворона — ворота). Такой тест может проводиться как с опорой на картинный материал, так и в устном плане. Затруднения в дифференциации слов, близких по звуковому составу могут быть обусловлены недостаточностью фонематического восприятия. Это требует углубленного исследования в данном направлении.

Логопед должен обратить внимание на соотнесение объема словаря существительных, глаголов и прилагательных. А также зафиксировать в протоколе обследования ошибки ребенка в использовании лексических средств. Это необходимо сделать для того, чтобы на следующем — аналитическом — этапе обследования проанализировать характер ошибок.

Кроме исследования объема словарного запаса, можно рекомендовать провести со старшими дошкольниками ряд тестов для выявления уровня владения семантикой слова. С той целью выявляется наличие/отсутствие у детей переносного значения слова на ряде примеров, а также возможности подбора антонимов и синонимов к словам различных морфологических категории.

Процедура обследования словарного запаса все-таки довольно Утомительна для ребенка, поскольку требует от него интенсивного припоминания, длительного сосредоточения, поэтому мы рекомендуем перемежать вербальные задания небольшими двигательными паузами, выполнением игровых действий с объектами и другими видами занятий, позволяющих ребенку отдохнуть

***Грамматический строй речи***

Русский язык имеет сложную грамматическую систему, которую освоить в полной мере достаточно сложно даже взрослым людям. Нередко образованные люди употребляют просторечные варианты грамматических форм, типа «ехали», «оплатить за проезд», «число учащихся», «пара носок», «больше одна тысяча триста двадцати» и проч.

При обследовании дошкольников необходимо учитывать, что процесс становления грамматического строя еще далеко не закончен. Более того, основным механизмом освоения грамматического строя является генерализация грамматических форм и законов (А. М. Шахнарович). Поэтому для дошкольников характерна унификация грамматических форм и правил. Следовательно, 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 «добрал», «доброе», «добрые» при произнесении будут иметь одинаковую форму [добр].

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 используемых при продуцировании собственных высказываний - предъявления материала, так и на характер предъявляемого материала.

Кроме того, в грамматике выделяются такие явления, как система и норма. К системным грамматическим фор мам 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.

Что рассматривается в качестве материала для обследования грамматического строя1? Прежде всего, системные грамматические формы и конструкции. Особенно это касается детей дошкольного возраста. А поскольку в лингвистике к области грамматики относят, как правило, три раздела: сын таксис (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, логопед должен исследовать:

1. объем запаса грамматических форм и конструкции,
2. объем запаса грамматических форм и конструкции,
3. пользуемых при восприятии чужих высказывании;
4. адекватность использования грамматических средств в собственной речи и при восприятии;

При обследовании в качестве наглядного материала можно использовать реальные объекты, картинный материал, демонстрацию действий; аудируемый вербальный материал, действия по аналогии.

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

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

Кроме согласования, как мы уже упоминали, исследуется состояние навыка управления. В словосочетаниях, в которых связь осуществляется по типу управления, главное слово требует от зависимого слова определенной грамматической формы, так, если зависимое слово выражено именем существительным, то оно должно стоять в определенном падеже. Различают управление беспредложное и предложное. Во втором случае связь реализуется за счет использования предлога и изменном виде, а вот тест на выявление падежного окончания. Поэтому иногда такую связь называют предложно-падежным управлением. Как правило, беспредложное управление оказывается относительно более простым, поэтому, чем ниже уровень развития речи, тем больше проблем будет возникать с предложно-падежными конструкциями, чем выше уровень, тем меньше аграмматизмов мы будем отмечать в беспредложном управлении.

Состояние беспредложного управления выявляется в ходе исследования связной речи и уровня сформированности навыка построения и оформления предложения. Однако иногда возникает необходимость более подробно изучить возможности сочетать слова в словосочетании, построенного по типу управления. Эти тесты, как правило, направлены на исследование не только синтаксиса, но и системы словоизменения, которой владеет ребенок

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).

Для детей более старшего возраста предлагается более разнообразный материал, включающий использование имен существительного множественного числа в косвенных падежах.

Обследование активной грамматики, как правило, проводится на материале пространственных предлогов, условно выделяемых в несколько групп, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе:

1. в, на, под,
2. к, от, из-за, из-под;
3. а, перед, между, через, около.
4. с, из, над:

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 младшего и среднего возраста проводится в процессе игры или манипуляции с предметами, причем более подробно изучаются две первые группы предлогов. При обследовании детей старшего дошкольного возраста изучают состояние трех групп предлогов. В качестве основы для обследования используются картинки. А вот детей, поступающих в школу, уже проверяют по всему массиву пространственных предлогов.

Для исследования понимания беспредложного управления полезно использовать тесты по изучению трудностей понимания логико-грамматических структур, предлагаемых А. Р. Лурия (9, с. 390-392), но с обязательной адаптацией речевого материала к возможностям дошкольников. Так, задание на выявление понимания значения орудийности (показать карандаш ключом, ключ карандашом и т. д.) можно предъявлять дошкольникам в мнение понимания родительного принадлежности (отец брата и брат отца) лучше заменить чем-то более доступным для понимания ребенка дошкольного возраста, например, где хозяин велосипеда, а где велосипед хозяина.

Освоение предложно-падежного управления создает для детей с проблемами в развитии речи большие трудности, так как при освоении этих конструкций должны быть сформированы определенные предпосылки как на невербальном, так и вербальном уровнях. Поэтому в ряде случаев, если у ребенка отмечается грубая несформированность предложно-падежных структур, логопед может рекомендовать родителям этого ребенка пройти дополнительное обследование у нейропсихолога или специального психолога с целью выявления сохранности зрительного гнозиса или уровня сформированности пространственных представлений.

Кроме того, правильное употребление предложно-падежных конструкций предполагает владение семантикой предлогов как лексических единиц. Однако в дошкольном возрасте, как свидетельствует научная литература, предлоги в качестве самостоятельных слов детьми без специального обучения не осознаются. Значение всей предложно-падежной конструкции воспринимается как единое целое.

Дети с нормой речевого развития на интуитивном уровне осознают наличие определенного предлога как маркера пространственной ситуации, а дети с системным недоразвитием речи предлоги в их обобщенной фонемной форме не выделяют. Для этих дошкольников два словосочетания: положи книгу стол и положи книгу в стол, — обозначают одну и ту же предметную ситуацию. Поскольку при произнесении предлог

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 говоря?: ручка на книге, ручка под книгой, ручка над книгой, ручка с книги и т. д. Как видите, необходимо свести к минимуму подсказку в виде глагола для того, чтобы проверить, на сколько ребенок понимает значение предлогов. Для детей старшего дошкольного возраста можно заготовить серию картинок, на которых изображены одни и те же объекты в различных пространственных соотношениях,

Для того чтобы выявить уровень сформированности навыка понимания падежных конструкций, детям старшего дошкольного возраста предлагается выполнить корректорскую пробу, призвав на помощь Незнайку, Буратино или еще какого-нибудь сказочного шалопая. «Послушай,— говорим мы ребенку, — правильно ли сказал Незнайка? Книга лежит на шкаф». Для того чтобы убедиться в том, что у ребенка в пассивной грамматике имеется данная конструкция, достаточно ограничиться ответами правильно — неправильно, не требуя от ребенка проговаривания" правильного варианта

***Звукопроизношение***

Обследование звукопроизношения проводится только в том случае, если у ребенка в процессе беседы с ним, обследования связной речи или по жалобам родителей обнаруживаются недостатки звукопроизношения.

В качестве дефектов звукопроизношения рассматриваются:

* отсутствие звука
* искажение звука
* замены звуков (устойчивые или неустойчивые)

Логопед отмечает в протоколе, какие звуки имеют дефекты. При наличии пропусков звуков, их замен или смешений обязательно проводится углубленное обследование фонеморазлечения. Причем дефектные звуки включаются в языковой материал в обязательном порядке!

Для оценки качества звукопроизношения и определения направлений коррекции определяется уровень, на котором звукопроизношение сформировано недостаточно: закрепляют в речи малыша. В подавляющем большинстве речевой патологией предлагаются слова случаев причиной аномалий формирования звукопроизносительных навыков является несовершенство строения и двигательных функций артикуляционного аппарата.

 Выбор организационной формы зависит от характера дефекта, степени его выраженности, от психосоматического состояния ребенка, а также от социальных условий: особенности семейного воспитания, возможностей родителей, наличии на доступном расстоянии соответствующих специалистов в регионе.

Заключение, направления коррекционной работы и ее организационные формы должны быть донесены до родителей и обсуждены с ними. Поэтому следующий этап обследования — информационный или информирование родителей.

Информирование родителей — деликатный и сложный этап обследования ребенка. Он проводится в виде беседы с родителями в отсутствие ребенка.

Родители — это самые близкие люди для ребенка, которые ответственны за его судьбу и которые могут влиять на судьбу ребенка настолько, насколько это никто более них сделать не способен. Они могут способствовать успешной коррекционной работе, совершая просто чудеса, и могут ей противодействовать, считая ее необязательной и излишней. Часть родителей считает, что их роль ограничивается тем, что они обеспечили достаточное с их точки зрения обучение ребенку и далее самоустраняются из его жизни, занимаясь карьерой или пьянством (в зависимости от потребностей). Поэтому при информировании родителей необходимо учитывать следующее:

1. В детях родители пытаются реализовать свои мечты, хотят их видеть если не лучшими, то одними из лучших.
2. Если ребенок не отвечает их ожиданиям, взаимоотношения родителей и детей могут сложиться различным образом. Учет особенностей этих взаимоотношений необходим при построении стратегии беседы с родителями.
3. У разных родителей — различная готовность принимать на себя ответственность за успешность коррекционного процесса. Независимо от материального положения и образовательного уровня родители отличаются степенью «жертвенности» . Матери и тем более отцы в различной степени готовы жертвовать своим временем, интересами и отдыхом ради организации помощи собственным детям. Далеко не все способны организовать регулярные занятия или следить за качеством речи своего ребенка регулярно, на протяжении длительного времени. Необходимо учитывать и особенности взаимоотношений «родитель — дитя», не пытаясь перенести на них напрямую отношения «педагог— ученик». Это непродуктивный подход.
4. Незнание родителями основ педагогики и психологии. Родители воспитывают ребенка на основе интуиции и на опыте собственного воспитания. Поэтому проблемы, которые возникают у ребенка, часто рассматриваются родителями как лень или блажь, которую они пытаются преодолеть с помощью репрессивных мер. Иногда можно слышать ссылки на опыт предыдущих поколений: « У моего родственника было то же самое, как рассказывает мама, но это потом прошло».
5. Недооценка или переоценка проблем ребенка. Неадекватность оценки проблем ребенка часто зависит от уровня тревожности и уровня притязаний родителей.
6. Образовательный и профессиональный уровень родителей.

Список литературы.

1.        Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас. М., 1999.

2.        Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Грамматический строй. М., 1999.

3.        Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи. Альбом 1. М., 2000.

4.        Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Звуковая сторона речи. Альбом 2. М., 2000.

5.        Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Письменная и связная речь. М., 1999.

6.        Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб., 2000.

7.        КорневА. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 2003.

8.        Логопедия. / Под ред. Л. С. Волковой, С Н.Шаховской. М., 1998.

9.        ЛурияА.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 3-е изд. М.: Академический проект, 2000.

Приложение.

МЕТОДИКА ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ (младших школьников)
/авт. А.Г. Арушанова, Т.М. Юртайкина/

ЦЕЛЬ: определение уровня речевого развития и выработка на этой основе индивидуального подхода к ребенку при решении вопроса о школьной зрелости в области коммуникативного развития.
МАТЕРИАЛ. Игрушки: теремок, ежик, медведь, козленок, деревья (Фигуры настольного театра), собака (мягкая игрушка).
Картинки: лиса, волк, медведь, рысь, лось (животные, названия детенышей которых образуются при помощи суффикса -онок; возможны замены картинок, но при этом названия детенышей животных не должны быть из числа часто употребляемых, хорошо знакомых типа "котенок"). Набор предметных картинок с предметами, в названиях которых (в начале, середине и конце слова) есть часто нарушаемые звуки: л, ль, р, рь, с, сь, з, зь, ш, щ, ж, ч, ц, (Можно использовать тот же набор, что и для младших дошкольников, но лучше, чтобы предметы были даны в контексте сюжетной картинки, открытки; тогда старший дошкольник не замечает тестирующий характер заданий и ему интереснее рассматривать картинки.)
ИНСТРУКЦИЯ
Обследование проводится индивидуально.
I. Проверка звукопроизношения.
Взрослый предлагает рассмотреть и назвать картинки, которые он принес Ребенок называет их самостоятельно, либо повторяет названия за взрослым (при неправильном обозначении словом предмета). В том случае, если при знакомстве с ребенком и при первом речевом контакте проверяющий обнаруживает легкость общения и общее впечатление правильной в звуковом отношении речи, он для сокращения времени тестирования может предложить следующую игру со звуками.
- Давай с тобой поиграем со звуками и словами. Я буду их произносить, а ты повторяй. Послушай:
ло-ло-ло, на солнышке тепло;
ли-ли-ли, в банке мотыли;
ра-ра-ра, играет детвора;
ри-ри-ри, прилетели снегири;
са-са-са, к нам летит оса;
си-си-си, звери едут на такси,
за-за-за, вот идет коза;
зи-зи-зи, смело тормози;
ша-ша-ша, шубка очень хороша;
ща-ща-ща, нет щетинки у леща;
жук-жук-жук, вылез майский жук

ча-ча-ча, каша слишком горяча;
цо-цо-цо, снесла курица яйцо.

Далее разворачивается общение по следующему сценарию.
Послушай историю, которая произошла в лесу (выставляются деревья). Это лес. Идет по лесу медведь и вдруг видит - на полянке козленка. Спрашивает медведь: "Что ты тут делаешь в этом дремучем лесу такой маленький, такой домашний козленок?" - "Я не козленок, я мальчик Петя. Меня заколдовала волшебница. Сказала, пока не отгадаю ее загадки, не расколдует", Поможем козленку отгадать загадки волшебницы? (Речь сопровождается действиями с игрушками. Проверяющий дожидается утвердительного ответа на предложение. В случае легкого эмоционального контакта с ребенком и полной его готовности к общению при проверке звукопроизношения для ускорения обследования этот зачин можно опустить по усмотрению проверяющего).
II. (Словарь)
1. Отгадай загадку: Желтая хозяюшка из лесу пришла,
Всех кур пересчитала и с собою унесла.
2. Вот лиса, давай ее рассмотрим (картинка).
1) Расскажи, какая лиса? (Точные определения.)
2) Что умеет делать лиса? (Глаголы движения. Подсказка: представь себе, лиса целый день в лесу, чем она там занимается?)
3) Лиса от погони не просто убегает, а...? Как сказать по-другому?
Назови слова, близкие по смыслу. (Подбор синонимов. Подсказка: лиса не просто бежит, а мчится, как угорелая... несется; как стрела... .)
4) Вот лиса, волк, медведь; как их назвать одним словом? (Обобщающее наименование.).
III.(Словообразование. Грамматика)
Рассмотри эти картинки. Вот лиса.
1. Кто детеныш у лисы? А если их много?
2. Кто детеныш у волка (картинка)? Кто детеныши у волка?
3. Кто детеныш у медведя? А если их много?
4. Ы лося детеныш - ... А если их много - ...
5. У рыси детеныш - ... Детеныши - ...
(Словоизменение. Грамматика)
Отгадай еще загадку: Дом сторожит, с хозяином дружит.
Живет под крылечком, хвост колечком,
Правильно. Вот он, пес ПиФ. "Ав, ав! Я пес ПиФ, я умею считать! Вот спроси: ПиФ, ПиФ, сколько у тебя хвостов? - и я отвечу" (от лица персонажа проверяющий обращается к ребенку).
Ну, спроси: "ПиФ, ПиФ, сколько у тебя...хвостов?" А теперь спроси
1) про уши,
2) про брови,
3) про глаза,
4) про нос,
5) про рот,
6) про лапы.
(На каждый вопрос ребенка взрослый отвечает от лица персонажа.
IV
(Связная речь)
На столе выставляется теремок и ежик (лесная сценка сохраняется).
Проверяющий обращается к ребенку: "Чтобы волшебница расколдовала козленка, сочини свою историю, которая произошла в лесу". (Ребенку дают возможность подумать. После паузы спрашивают: "Придумал?" Если ребенок долго молчит, ему подсказывают начало: "Стоял в лесу... В нем жил... Как-то раз... И т.д.)
Если ребенок самостоятельно составляет творческий рассказ (сказку-импровизацию с элементами творчества или воспроизводит зачин методики, обследование на этом заканчивается. Если рассказывание было совместным, ребенку предлагают рассказать сказку, которую он хорошо знает, например, "Курочку Рябу", "Репку" и т.п. При затруднении дается подсказка в виде начала предложения.
В заключение проверяющий говорит, что ребенок очень хорошо помогал козленочку отгадывать загадки волшебницы, и она его обязательно расколдует, (Детям очень нравится, если появляется кукла-самодеока "Волшебница" и "расколдовывает" козленка - уносит его, чтобы превратить в мальчика Петю.)
ПОКАЗАТЕЛИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ
1. Звуковая культура речи
1) Устойчивое чистое звукопроизношение.
2) Неустойчивое произнесение отдельных трудных звуков (чистый
Звук встречается, но не во всех позициях, не автоматизирован).
3) Нарушение звукопроизношения.
2. Словарь
1) Правильное выполнение всех заданий (подбор точных определений,
глаголов движения, обобщающего наименования (животные), синонимов.
2) Справился с 3 заданиями из 4 (не сумел подобрать синоним к слову).
3) Справился с 1-2 заданиями.
3. Грамматика
1) Точное Формо- и словообразование (правильно выполнил все
задания на образование наименований детенышей животных
единственном и множественном числе, на образование форм
родительного падежа множественного числа существительных в
сценке с Пифом).
2) При выполнении заданий на Формо- и словообразование допустил до
3-х инноваций. (Сюда же относятся образования родительного падежа
множественного числа от уменьшительно-ласкательных наименований
"носиков", "ротиков" и под. , избегание грамматических трудностей),
3) Более 3 инноваций при наличии правильных ответов, отдельные
отказы.
4. Связная речь
1) Самостоятельное составление небольшого творческого рассказа
(наличие элементов творчества, импровизации).
2) Самостоятельный пересказ традиционной сказки или зачина
методики (репродуктивная речь).
Совместное с проверяющим рассказывание творческого рассказа
и/или сказки (отсутствие самостоятельных развернутых высказываний).
ОЦЕНКА
Показатели речевого развития в протоколе упорядочены в нисходящем порядке
 (1 - высокий,⎫
 2 - средний,⎫
 3 - низкий уровень по соответствующему параметру).⎫
Общий показатель развития речи определяется следующим образом.
Высокий- высокие показатели по 3-4 параметрам при наличии среднего.
Средний- средние показатели по 3-4 параметрам.
Низкий- низкие показатели по 3-4 параметрам.
При наличии одновременно высокого, среднего и низкого показателей, либо равном присутствии каких-то двух уровней (2 высоких и 2 средних, 2 высоких и 2 низких и т.п.) общий показатель уровня речевого развития является условным и выводится по усмотрению проверяющего (не даем алгоритма, так как возможно слишком много сочетаний параметров). При выведении условного показателя уровня речи старшего дошкольника, прежде всего, должно быть учтено продвижение ребенка в освоении звукопроизношения (оно должно в основном завершиться к 5 годам) и связной речи (связная речь аккумулирует в себе все достижения языкового развития ребенка; в ней реализуется способность активно использовать словарь, изменять слова в соответствии с грамматическими правилами, точно связывать их по смыслу).
ПРОГНОЗ
Удовлетворительным является высокий и средний уровень развития речи. При выявлении низкого уровня (общего показателя), а также в случае выявления нарушений звукопроизношения (даже при прочих высоких показателях) необходима консультация логопеда.