### Консультация учителя-логопеда

### « Система работы по совершенствованию лексико-грамматических представлений у детей с ОНР» (по Т. А. Ткаченко)

### У ребёнка с нормальным речевым развитием к 5 годам оказываются сформированными все грамматические категории родного языка; он говорит развёрнутыми фразами, используя сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, правильно согласовывает слова с помощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний и пр.

### Иная картина наблюдается у дошкольника того же возраста с общим недоразвитием речи. Так, даже при 3-м уровне речевого развития (самом высоком) словарный запас ребёнка не превышает 1,5-2 тыс. слов; ограниченность словаря отмечается и в активном, и в пассивном плане. Преобладание слов – названий обиходно-бытовых предметов и действий, недостаток слов-обобщений, слов-признаков, слов, выражающих оттенки значений или абстрактные понятия, - характерные лексические особенности речи дошкольников данной категории. Бедность словарного запаса, естественно, приводит к частым заменам одного названия другим, причём замены происходят как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам. Вот как объясняют  некоторые понятия дети с 3-м уровнем речевого развития:

### ПОЧКА – письмо что ли (смешение по звуковому признаку со словом «почта»);

### СПАЛЬНЯ – это диван (смысловая замена);

### МЯСОРУБКА – когда рубят топором (смешение по морфологическому признаку);

### СКВОРЕЦ – царь там жил (смешение со словом «дворец»);

### ХЛЕБНИЦА – там хлеб покупают;

### КОРНИ – чтобы птички клевали («корм») и пр.

### Такое смешение понятий не всегда бросается в глаза при живом речевом общении: дети пользуются обиходными названиями, осмысленно заменяют одно слово другим – знакомым и понятным. Особенно ярко ограниченность и неполность лексических средств проявляется в заданиях, связанных со словообразованием, например: СЛИВНОЙ компот (вместо СЛИВОВЫЙ), МЯСНЫЙ бульон (вместо МЯСНОЙ), ПРИШИЛА юбку (вместо ПОДШИЛА юбку), ШЬЁТ РУКУ (вместо ПРИШИВАЕТ РУКАВ), ВЕДЁРЫНЬКА (уменьшительное от ВЕДРО), БЕРЁЗНАЯ роща (вместо БЕРЁЗОВАЯ). Характерно, что все эти ошибки зафиксированы у детей не до начала специального обучения, а в его процессе. Это свидетельствует о слабости лексического переноса, сниженном языковом чутье и неумении пользоваться морфологическими элементами при словообразовании.

### В грамматическом оформлении речи детей у детей данной категории можно отметить низкий уровень способности к построению предложения. Такие дошкольники (даже при 3-м уровне речевого развития) зачастую не могут правильно повторять фразы более чем из 4-х слов: искажают порядок слов или уменьшают их количество. Естественно, что в самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространёнными предложениями, но даже и здесь у них нередки ошибки при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласовании различных  частей речи, например: УХАЖИВАЛ А ЁЖИКУ (за ёжиком), ЗАБОТИЛИСЬ БЕЛКОЙ (о белке), ОДНА ДЕВЕЛЯ (одно дерево), ДВЕ КОЛЕСЫ (два колеса), ТРИ  ВЕДРЫ (ведра), подошёл ДВА ГУСЯ (к двум гусям), играл ДВЕ КОТЁНКИ (с двумя котятами).

### Лексические и грамматические недостатки часто сочетаются.

### Например, на вопрос «Какое варенье варят из слив?» один ребёнок отвечает «сливное», а другой – «сливное». В обоих случаях ответы ошибочны как лексически (значение слов), так и грамматически (способ словообразования).

### При планировании проведении работы по коррекции лексико-грамматических нарушений логопеды-практики нередко отводят ведущее место СЛОВАРЮ ДЕТЕЙ. Логопед высшей категории Т. А. Ткаченко  в периоды аттестации дошкольных учреждений г. Москвы  заметила, что логопеды  изучают с детьми правила уличного движения, разницу между овощами, фруктами и бахчёвыми культурами, сравнительные характеристики зимующих и перелётных птиц и пр., то есть пополняют общие знания детей. Но ведь этим должен заниматься не логопед, а воспитатель коррекционной группы. К тому же такая работа хоть и полезна, так как расширяет, уточняет словарь дошкольников, однако НЕ СПОСОБСТВУЕТ УСТРАНЕНИЮ АГРАММАТИЗМА – ВЕДУЩЕГО ПРИЗНАКА НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ (аграмматизм – проявление недостаточной сформированности грамматического строя речи). И если учесть, что помимо устранения аграмматизмов логопеду необходимо заниматься коррекцией произношения, слоговой структуры, фонематического восприятия, внимания, связной речи, то возложения на него ещё и функций воспитателя вряд ли можно считать целесообразным.

### Подход Т. А. Ткаченко к проблеме формирования лексико-грамматических представлений состоит в следующем:

### Чёткое деление функций между воспитателем и логопедом.

### ЛОГОПЕД на групповых занятиях знакомит детей с каждой новой лексико-грамматической категорией, выявляет тех малышей, с которыми необходимо закреплять материал, и осуществляет эту работу на индивидуальных логопедических занятиях; руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизацией словарного запаса дошкольников на занятиях и в свободное время.

### ВОСПИТАТЕЛЬ проводит занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим и с художественной литературой ПО ОСОБОЙ СИСТЕМЕ – с учётом лексических тем, пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей в процессе большинства режимных моментов; систематически контролирует грамматическую правильность речи детей в течение всего  времени общения с ними.

### 2) Акцент при планировании проведении логопедических занятий делается не на словарных темах, а на изучаемой грамматической категории (предлоге, падежной форме существительных, согласовании различных частей речи, конструкции фразы пр.). Словарю отводится роль «строительного материала», из которого формируется стойкий динамический стереотип грамматических закономерностей родного языка.

### Разумеется, не требуется, чтобы дошкольники знали грамматическую теорию. Нужно, чтобы они практически улавливали некоторые общие закономерности в структуре услышанных фраз и могли осуществить перенос на самостоятельно смоделированное предложение, а также находили неточности, сознательно допущенные педагогом в словосочетаниях, и могли их исправить.

### 3) Словарь для лексико-грамматических занятий логопеда не ограничивается одной - двумя лексическими темами («Овощи», «Мебель», «Дикие животные» и пр.), как это часто наблюдается в коррекционных группах. Тем самым исключается  лексическая замкнутость, а словарь ребёнка (активный и пассивный) расширяется без ограничений. Так, например, на занятии по согласованию числительных ОДИН, ОДНА с существительными могут быть задействованы темы: «Мебель», «Овощи», «Фрукты», «Продукты», «Одежда», «Животные» и т. д. Логопед обязательно называет эти обобщения, производит анализ словосочетаний и формулирует вывод – ЕСЛИ В КОНЦЕ СЛОВА ЕСТЬ ЗВУК «А» ТО ПРО ТАКОЙ ПРЕДМЕТ МЫ ГОВОРИМ «ОДНА». Важно, что используется при этом значительная лексическая база, а не 1-2 обобщения.

### 4) Высокая умственная и речевая нагрузка, содержащаяся в каждом упражнении, позволяет не только добиться значительного обучающего эффекта, но и поддерживает интерес ребёнка к занятиям.

### При выборе слов для лексико-грамматического занятия необходимо ориентироваться на постоянный подъём «лексической планки», то есть на усвоение семантики новых слов, даваемых в каждом упражнении, а также тренинг по их использованию в словосочетаниях и предложениях.

### 5) Последовательность в изучении лексико-грамматических категорий не случайна. Она установлена в соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи ребёнка при общем её недоразвитии.

### 

### Методика коррекции нарушений слоговой структуры слова

### (Т. А. Ткаченко)

### В представлении Т. А. Ткаченко стойкое искажение слоговой структуры слова у дошкольника старше четырёхлетнего возраста является симптомом глубокого нарушения фонематического восприятия, которое, в свою очередь, неизбежно свидетельствует об общем недоразвитии речи у такого ребёнка.

### Сокращение числа слогов, их перестановки, искажения, замещения – типичные примеры искажения слоговой структуры слов детьми. А самый распространённый дефект – нарушение воспроизведения стечений согласных звуков при произношении слов различной слоговой структуры (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Б. Есечко, О.Н. Усанова).

### Т.А. Ткаченко в качестве одного из основных признаков нарушения слоговой структуры слов у детей выделяет искажение воспроизведения стечений согласных звуков и отводит ему ведущее мест в системе коррекционных упражнений.

### При формировании слоговой структуры слова Т. А. Ткаченко предлагает применять в качестве вспомогательного средства, зрительные и жестовые символы гласных и согласных звуков. Такой подход существенно облегчает дошкольникам с ОНР ориентировку в структурном составе слова.

### Вторая особенность методики Т.А. Ткаченко - значительное повышение лексической планки в ходе коррекции нарушений слогового состава слова.

### Нередко педагоги, работающие в группах детей с ОНР, стараются ограничить их лексику обиходно-бытовыми рамками и исключить из текстов, предлагаемых детям редко употребляемые, сложные по значению  слова , к примеру такие: макулатура, поверхность, горнолыжный курорт, почтовый штемпель, головомойка, элеватор, прихорашиваться, неправдоподобный, фантастический, междугородний и др.

### Т.А. Ткаченко, напротив, призывает логопедов активнее использовать подобные слова (естественно после овладения детьми произношением звуков, входящих в их состав) для коррекции нарушений слоговой структуры. Помимо смысла, требующего уточнения, они обладают усложнённой  слоговой наполняемостью. Поэтому тренировка в их произнесении поможет улучшить состояние как слогового контура слова, так и словарного запаса ребёнка.

### Главные тезисы данной методики

### 1. Работа логопеда над слоговой структурой должна осуществляться в тесной связи с лексическими и грамматическими значениями слова.

### 2. Нарушение слоговой структуры неправомерно относить к дефектам произношения,  предлагается отвести этой патологии особое место как при обследовании дошкольников, так и в процессе коррекции речи.

### 3. Оценка нарушения слоговой структуры может служить ключом к дифференциальной диагностике различных нарушений речи.

### 4. Предлагается рассматривать нарушение слоговой структуры  как одно из следствий глубокого недоразвития фонематического восприятия, что, в свою очередь, свидетельствует о наличии ОНР.

### 5. Самым распространённым дефектом произношения слов различной слоговой структуры у детей является нарушение воспроизведения стечений согласных звуков, преодолению которого  предлагается отвести ведущее место в системе коррекционных упражнений.

### 6. Коррекция фонематического образа слова должна проходить параллельно с уточнением и закреплением его значения.

### 7. Одно из важных условий проведения коррекционной работы – формирование слоговой структуры слов с опорой на слуховую, зрительную  кинестетическую функции. Универсальным вспомогательным средством является в данном случае  специальная символика Т. А. Ткаченко.

### 1. Основные принципы коррекции нарушений слоговой структуры слова

### 1. Непременным условием для начала работы по коррекции слоговой структуры слова является наличие фонетико-фонематической базы, то есть определённого уровня развития фонематического восприятия и произносительных навыков.

### 2. В начале обучения ребёнку предлагаются упражнения со словами, содержащими только правильно произносимые звуки.

### 3. По мере усложнения речевого материала для коррекции нарушений слоговой структуры (от слогов к словам, предложениям, затем к стихам и рассказам) расширяется и звуковая палитра используемых слов. Сначала это звуки раннего онтогенеза, затем свистящие, шипящие, звук Р, и наконец, различные их комбинации.

### 4. На этапе формирования слоговой структуры весь речевой материал ребёнок проговаривает отражённо, вслед за взрослым. На этапе закрепления навыков воспроизводятся заученные стихи, скороговорки, рассказы. На заключительном этапе навыки точного воспроизведения слоговой структуры слова окончательно автоматизируются в самостоятельной речи (составление предложений, рассказов, диалог на заданную тему и пр.).

### 5. При формировании слоговой структуры слов в качестве вспомогательного средства используются зрительные и жестовые символы звуков.

### 6. В случае возникновения у ребёнка затруднений слогового состава произносится медленно, раздельно по слогам, при одновременном отхлопывании его слогового контура.

### 7. Значение слова уточняется до начала его послогового проговаривания. При многократном повторении в ходе отработки слогового состава слова параллельно происходит закрепление его значения. Для этого слово включается в различные предложения до полного усвоения его семантики и слогового состава.

### 2. Методика коррекции нарушений слоговой структуры слова

### Весь период обучения делится на четыре этапа:

### Подготовительный этап – создание фонетико-фонематической базы)

### Этап формирования слоговой структуры слова – состоит из 3-х ступеней

### Этап закрепления навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова – заучивание рифмовок, стихов, рассказов, скороговорок с правильно произносимыми звуками

### Заключительный этап – использование полученных навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи

### 2.1. Подготовительный этап

### (Создание фонетико-фонематической базы для коррекции нарушений слоговой структуры слова)

### 1. Фонетическая база – овладение произношением всех гласных, а также согласных звуков раннего онтогенеза (М, Н, Б, П, В, Ф, Д, Т, Г, К, Х и их мягких вариантов), исправлении имеющихся нарушений голоса, темпа, тембра и т. п.)

### 2. Фонематическая база – способность к воспроизведению:

### - сочетаний гласных звуков (АУИ, ОАИУ, УОИА и пр.)

### - слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками (ТА-ТО-ТУ, ПЫ-ПА-ПУ);

### - слоговых сочетаний  с общим гласным и разными согласными звуками (ПА-КА-ТА, ДО-ГО-БО);

### - слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по звонкости-глухости (ДА-ТА, ПА-БА);

### - слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по твёрдости-мягкости (ТА-ТЯ, ПА-ПЯ);

### - слов, близких по звуковому составу (БОК-БАК-БЫК);

### 2. 2. Этап формирования слоговой структуры слова

### (3 ступени, 20 упражнений)

### На этом этапе в качестве вспомогательного средства используются зрительные и жестовые символы звуков.

### Для повторения ребёнку даются слова с легкопроизносимыми звуками. Слова с труднопроизносимыми фонемами предлагаются только для восприятия.

### 1-я ступень. Соотнесение звучания слов со зрительными символами гласных звуков, моделирующими их слоговой контур (упр. 1-6);

### 2-я ступень. Воспроизведение сочетаний слогов со стечением согласных звуков (упр. 7-14);

### 3-я ступень. Проговаривание слов (и их сочетаний) содержащих стечение согласных звуков (упр. 15-20);

### 2. 3. Этап закрепления навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова

### На этом этапе предлагаются тексты, содержащие звуки, которые в начале обучения могли употребляться неверно (шипящие, Р, Л). Подразумевается, что к началу данного этапа их произношение уже исправлено. В противном случае приступать к многократному повторению и заучиванию текстов не рекомендуется, т. к. дефектное произношение стойко закрепляется.

### Отражённое проговаривание и заучивание:

### - слов, словосочетаний и предложений;

### - рифмовок и стихов;

### - скороговорок;

### - рассказов;

### 2. 4. Заключительный этап

### Предполагается, что ребёнок должен владеть правильным произношением всех звуков речи.

### Использование полученных навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи:

### - составление рассказов по опорным словам;

### - описание предметов;

### - придумывание конца или начала к рассказу педагога;

### - сравнение объектов;

### - диалог на заданную тему;

### - рассказывание по воображению;

### - придумывание сказок по набору игрушек;

### И т. п.

### 

### СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

### 1. АЛЕКСАНДРОВА Т. В.  Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников: Пособие для логопедов и воспитателей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.

### 2. АРУШАНОВА А. Г. Речь и речевое развитие детей: Формирование грамматического строя речи. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2004.

### 3. БЕЛОБРЫКИНА О. А. Речь и общение.- Ярославль: АКАДЕМИЯ  РАЗВИТИЯ,1998.

### 4. ВАСИЛЬЕВА С. А.  Рабочая тетрадь по развитию речи дошкольников.- М.: ШКОЛЬНАЯ ПРЕССА, 2004.

### 5. ВОЛОДИНА В. Наречия в словаре детей с ОНР /статья из журнала « Дошкольное воспитание» № 8, 2000/.

6.Волкова В.В. Занимательное азбуковедение. М., 1991.

### 7. ГРАБ Л. М.  Тематическое планирование коррекционной работы в     логопедической группе для детей 5-6 лет с ОНР. – М.: ГНОМ и Д, 2005.

### 8. ГРАБ Л. М.  Рабочая тетрадь для детей с ОНР. – М.: ГНОМ и Д, 2005.

### 9. ЖУКОВА Н.С.,  МАСТЮКОВА. Е. М.,  ФИЛИЧЕВА Т. Б.   Преодоление   общего  недоразвития  речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1990.

### 10.  ЖУКОВА Н. С., МАСТЮКОВА Е. М., ФИЛИЧЕВА Т, Б. Логопедия.  Екатеринбург: АРТ ЛТД, 1998.

### 11.КОНОВАЛЕНКО В. В., КОНОВАЛЕНКО С. В.  Фронтальные  логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. 1, 2, 3,периоды. – М.: ГНОМ и Д,  2000.

12Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением детей. М., 1993.

### 13.  ЛОГОПЕДИЯ.  /Под ред. ВОЛКОВОЙ Л. С., ШАХОВСКОЙ С. Н. –   М.: ВЛАДОС, 1999.

### 14.  НИЩЕВА Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.

### 15. НОВОТОРЦЕВА Н. В.  Развитие речи детей-2. Ярославль: АКАДЕМИЯ РАЗВИТИЯ, 1997.

### 16. НОВОТОРЦЕВА Н.В. Развитие речи детей-3. Ярославль: АКАДЕМИЯ РАЗВИТИЯ, 1997.15)  Основы теории и практики логопедии. /Под ред.  ЛЕВИНОЙ Р. Е. – М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ,1967.