**Научно-практический семинар «Проблемы творческого развития личности в системе школьного образования»**

**Федеральное государственное научное учреждение**

**«Институт художественного образования»**

**Российской академии образования**

**ГБОУ Средняя общеобразовательная школа № 121**

Учитель-логопед высшей категории

ГБОУ СОШ 121

Ефремова Екатерина Анатольевна

**Применение графических символов в работе логопеда.**

В XVII в. Я.А. Коменский обосновал принцип наглядности как основу успешности всякого обучения. И.Г. Песталоцци превратил наглядность в основное средство обучения. Значительным шагом вперед в разработке этой проблемы являются научные и учебные книги К.Д. Ушинского. Он дал более глубокое психологическое обоснование принципу наглядности.

Согласно мнению Б.П.Пузанова, в современной педагогике под наглядностью понимается организация чувственного познания ребенка. Чувственное познание как отражение действительности в ощущениях, восприятии, представлениях, конкретно-образном мышлении может иметь в развитии ребенка самостоятельное значение или быть средством формирования абстракции. Чувственные образы рассматриваются как средство, способствующее усвоению понятия, законов, правил, теории.

Использование наглядных пособий является важнейшей из сторон организации чувственного познания в развитии детей. Образы реальных предметов, явлений, свойств, процессов можно дать в виде натуральных объектов или изображений на картине, рисунке, схеме, диаграмме, продемонстрировать чучело, муляж, фотографии, фильм и т.п.

Все наглядные пособия в зависимости от способа сенсорного воздействия и восприятия учащимися классифицируются на несколько групп.

К первой группе относятся реальные, или натуральные, предметы, явления, которые можно использовать в учебно-воспитательном процессе (например, минералы, растения, небольшие животные: кролик, белка; насекомые). Не все предметы, явления окружающего мира могут быть отнесены к учебным наглядным пособиям и средствам. Натуральный предмет становится наглядным пособием, если, во-первых, изолируется от реальных условий своего бытия (птица в клетке), во-вторых, используется в дидактических и воспитательных целях.

Преимущество этой группы наглядных пособий в том, что они сближают теоретические знания с жизнью.

Ко второй группе наглядных пособий относятся плоскостные предметы (картины, рисунки и другое) и модели (в том числе действующие) предметов, явлений. Их преимущество в том, что они могут заменить реальные предметы.

К третьей группе относятся схематические и символические наглядные пособия, которые представляют собой схемы, чертежи, карты, символы и т.п.

Л.С Волкова считает, что использование наглядных пособий облегчает усвоение материала, способствует формированию сенсорных предпосылок для развития речевых умений и навыков. Опора на чувственные образы делает усвоение речевых умений и навыков более конкретными, доступными, осознанными, повышает эффективность логопедической работы.

К наглядным методам относятся наблюдение, рассматривание рисунков, картин, макетов, демонстрация диафильмов, кинофильмов, прослушивание записей на пластинках, магнитофонных записей, а также показ образца задания, способа действия, которые в ряде случаев выступают в качестве самостоятельных методов.

Наблюдение связано с применением картин, рисунков, профилей артикуляции, макетов, а также с показом артикуляции звука, упражнения.

Использование перечисленных пособий способствует учению и расширению представлений детей, развитию познавательной деятельности, создает благоприятных эмоциональный фон для проведения логопедической работы.

Использование пособий может преследовать различные цели: коррекцию нарушений сенсорной сферы (представлений о цвете, фоне, величине и т.д.), развитие фонематического восприятия (например, на картине найти предметы, в названиях которых имеется тот или другой обрабатываемый звук), развитие звукового анализа и синтеза (найти предметы на сюжетной картине, в названии которых 5 звуков), закрепление правильного произношения, развитие лексического запаса слов, грамматического строя, связной речи (составление рассказа по сюжетной картине, по серии сюжетных картин).

В логопедии как педагогической науке понятие «общее недоразвитие речи» применяется к такой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова полагают, что общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются особенности в развитии двигательной, эмоционально – волевой и познавательной сфер.

У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно многоступенчатой инструкциям. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части [21].

Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова полагают, что дети с общим недоразвитием речи имеют нарушения моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений.

С расстройствами речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координации пальцев рук, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе [62].

Л.С. Волкова и другие полагают, что у некоторых детей с общим недо-развитием речи отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Память то же имеет свои особенности. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трех - четырехступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

У некоторых детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обусловливает особенности мышления. **Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления.**

Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведет к появлению различного рода ошибок при выполнении заданий [9].

Т.О. У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается недоразвитие лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи. Эти нарушения наиболее отчетливо проявляются в связной речи. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нём принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность.

Земцова М.И. считает, что по скорости и полноте восприятия глаз превосходит все органы чувств человека. С помощью зрения обеспечивается обозрение окружающих предметов, процессов и явлений действительности.

Зрительная информация составляет около 90% от поступающей информации в кору больших полушарий мозга через все остальные органы чувств человека.

Существенной особенностью зрительного восприятия является то, что оно всегда осуществляется во взаимодействии с другими видами чувствительности. В отличие от других сенсорных систем зрительный анализатор генетически развивается в тесной связи с мозгом. Во внутриутробном периоде глаз формируется из тех же клеток, из которых развивается мозг человека. По определению академика Северцова, « глаз является частью мозга, выселившегося наружу». С первых дней жизни ребёнка зрение тесно связывается с осязанием, слухом, обонянием и другими видами чувствительности. В результате образуются сложные динамические системы связей, являющиеся чувственной основой всей психической деятельности и ориентации ребёнка в пространстве.

Кинестетическая чувствительность является базовой для формирования межсенсорных связей: зрительно-двигательных - в процессе пространственного зрения, слухо-моторных и зрительно-моторных - при письме, речедвигательных - при произношении, тактильно-двигательных - в процессе взаимодействия с окружающим миром и др.

Недоразвитие кинестетической чувствительности вызывает возрастание двигательной недостаточности при выполнении особо сложных движений, где требуется управление движениями, четкое дозирование мышечных усилий, точность, пространственно-временная организация движений, то есть сенсомоторная координаци