



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
Московский государственный открытый  
педагогический университет  
им. М.А. Шолохова

---

*Современная логопедия:  
теория,  
практика,  
перспективы*

Москва 2002

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Московский государственный открытый педагогический  
университет им. М.А. Шолохова

---

**СОВРЕМЕННАЯ ЛОГОПЕДИЯ:  
ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ**

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
(12-14 СЕНТЯБРЯ 2002 ГОДА)

Москва 2002

ББК 74.3  
Х – 44

Современная логопедия: теория, практика, перспективы. Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2002. – 168 с.

Редакционная коллегия: Волкова Л.С., д.п.н., проф.;  
Глухов В.П., к.п.н., доц.;  
Лалаева Р.И., д.п.н., проф.;  
Орлова О.С., д.п.н., проф. (отв. редактор);  
Туманова Т.В., к.п.н., доц.;  
Филичева Т.Б., д.п.н., проф.

Рецензенты: Чиркина Г.В., д.п.н., проф.,  
Институт коррекционной педагогики РАО (г. Москва);  
Шаховская С.Н., проф., МПГУ (г. Москва)

В сборнике представлены научные и научно-методические материалы участников международной межвузовской научно-практической конференции “Современная логопедия: теория, практика, перспективы”. В материалах сборника нашли отражение наиболее важные теоретические и прикладные проблемы современной логопедии и логотерапии; широко представлены новые методические подходы к изучению и коррекции нарушений речевого и познавательного развития у детей и взрослых, инновационные формы и методы коррекционной логопедической работы. Ряд материалов посвящен общим вопросам организации логопедической службы в специальных образовательных и медицинских учреждениях, оказанию психолого-педагогической и социальной помощи детям и подросткам с тяжелыми нарушениями речи, совершенствования подготовки и переподготовки специалистов, работающих в сфере практической логопедии. Авторами сборника являются преподаватели различных педагогических вузов и университетов нашей страны – гг. Москвы (МГОПУ им. М.А. Шолохова, МПГУ, МПГУ), Санкт-Петербурга (ЛГОУ им. А.С. Пушкина, РПГУ им. А.И. Герцена), вузов других городов Российской Федерации; сотрудники научно-исследовательских институтов (Институт коррекционной педагогики РАО, Центр патологии речи и нейрореабилитации, Санкт-Петербургский НИИ уха, горла, носа и речи и др.), а также группа ученых – специалистов в области коррекционной педагогики и логопедии из Польши и других стран. Материалы сборника представляют интерес как для преподавателей вузов, учителей-дефектологов, организаторов образования, так и для научных работников, аспирантов и студентов педагогических вузов.

ISBN 5-8288-0461-8

- © – Материалы международной научно-практической конференции; коллектив авторов, 2002  
© – Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова, 2002



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
(Минобразование России)

**ЗАМЕСТИТЕЛЬ МИНИСТРА**

113833, Москва, М-230, ГСП ул. Люсиновская, 51

Телефон 237-97-63 Факс: 924-69-89

Телетайп: 114027 КОНОИД

№ 29/2041-5

На № \_\_\_\_\_

Уважаемые коллеги!

Поздравляю Вас с началом работы Конференции. Рассматриваю ее как важный шаг на пути модернизации российского образования, кардинального изменения ситуации в системе отечественного специального образования. На рубеже веков крайне важно не только оценить по достоинству вклад российских педагогов в сохранение, укрепление, развитие государства, но и определить роль и место образования в обществе на нынешнем переломном этапе его развития. В этом плане Конференция и вопросы, предложенные для обсуждения особенно актуальны.

Дорогие друзья! Вы, российские учителя-логопеды, уже не раз доказывали свою способность блестяще справляться со сложнейшими задачами. Вашими усилиями, несмотря на социально-экономическую и политическую нестабильность в стране, сохраняется высокий уровень специального образования, признанный одним из лучших в мире. Ваша преданность делу и бескорыстие удерживают сложившуюся комплексную систему обучения, воспитания и коррекции речи детей на должном уровне.

Разрешите пожелать Вам успешной и результативной работы, больших творческих успехов!

Е.Е.Чепурных

белков, лисов), в согласовании существительных с прилагательными в родительном падеже (нет зелененькаваих листочках), единичные варианты неправильного употребления отдельных предлогов (выглянул из двери) и т.д. При этом у части детей подобные ошибки носят непостоянный характер и, при сравнении правильного и неправильного вариантов ответов, выбор осуществляется детьми верно.

Особо следует отметить те затруднения, которые встречаются у детей с ОНР IV уровня при использовании разных конструкций предложений. Это могут быть пропуски и замены союзов, инверсии: “Мама предупредила, я не ходил далеко” – “мама предупредила, чтобы я не ходил далеко”, “наконец все увидели долго искали которого котенка” – “наконец все увидели котенка, которого долго искали” и т.д.

Следующей отличительной особенностью детей четвертого уровня является своеобразие их связной речи, выражающееся в нарушении логической последовательности при рассказе о событиях, “застреваний” на второстепенных деталях и пропусках значимых для сюжета эпизодов, в использовании простых малоинформативных предложений. В качестве примера приведем образец пересказа (по рассказу “Лгун”): “Мальчик овец стережет. Ну, стал звать народ, что волк идет. А мужики видят, ну, что мальчик врет, и больше, ну, не приходили. А мальчик орать: “Волк, скорей!”. А мужики не идут – думали, мальчик врет. Ну, волк и порезал все стадо”.

Таким образом, указанные выше данные подтверждают наличие негрубых нарушений всех компонентов языка у исследуемых детей с легкой формой общего недоразвития речи, что и позволяет выделить их в самостоятельную категорию.

Хабарова С.П.  
БГПУ им. Максима Танка  
(г. Минск)

### **ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ**

В рамках проблемы совершенствования подготовки детей к школьному обучению особую значимость приобретают вопросы готовности к овладению чтением дошкольников с отклонениями в развитии. Актуальность их определяется современными тенденциями развития логопедической помощи, стимулирующими поиски новых подходов к предупреждению речевых нарушений и профилактике последствий речевой патологии; использованием чтения в специальных школах как коррекционно-развивающего средства, способствующего развитию устной и письменной речи и преодолению их отклонений; высокими требованиями к организации начального обучения как нормально развивающихся детей, так и детей с проблемами в развитии, а также несоответствиями между данными требованиями и готовностью детей к школе.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей формирования готовности к овладению чтением детей с общим



недоразвитием речи III уровня и детей с задержкой психического развития и научное экспериментальное обоснование содержания коррекционной работы, направленной на формирование готовности к овладению чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Готовность к овладению чтением мы рассматриваем как сложную структуру, включающую в себя цель, условия, операции. Структурная организация готовности к чтению соответствует структуре чтения как вида деятельности. Основными ее компонентами являются мотивационный, операционный и контрольный блоки. Конечной целью развития готовности к овладению чтением является достаточный уровень сформированности вербальных и невербальных предпосылок, необходимых для реализации решения ряда задач, соответствующих начальному этапу формирования навыка чтения. Основными условиями успешного овладения навыком чтения являются физиологические (общее состояние здоровья, работоспособность и др.), психические (мотивы, интересы и др.), показатели интеллектуального развития (уровень сформированности мышления, памяти, устной речи и т.д.), факторы среды (тип семьи, особенности воспитания ребенка, жилищно-бытовые условия, характер взаимоотношения между родителями и т.д.). Содержательную сторону готовности к овладению чтением составляют группы умений (операций): языковые (умение оперировать различными языковыми единицами на уровне слова, предложения, связного текста; умение сравнивать слова, отвлекаясь от их предметного значения и др.); сенсомоторные (умения выделять и оперировать пространственными признаками предметов, умение оперировать временными понятиями в практической деятельности и др.); гностические (умение быстро и четко узнавать и дифференцировать зрительные образы; умение быстро и четко узнавать и воспроизводить слуховые образы и др.); семантические (умения устанавливать простейшие причинно-следственные и временные связи, осуществлять смысловое прогнозирование и др.).

Экспериментальное исследование показало, что к моменту поступления в школу и даже к концу первого года обучения в специальных школах дети с общим недоразвитием речи и дети с задержкой психического развития не достигают достаточного уровня готовности к овладению чтением. Исследование позволило выявить особенности готовности к овладению чтением детей с проблемами в развитии.

Состояние готовности к овладению чтением старших дошкольников с общим недоразвитием речи статистически значимо (использовался критерий сдвига Вилкоксона) отличались от группы детей из массовых детских садов по следующим параметрам: уровню овладения звукопроизношением, показателям сформированности слоговой структуры слова, фонематических процессов, лексической стороны речи, грамматического строя речи, языкового анализа и синтеза на уровне слова, монологической связной речи, особенностям речеслуховой памяти, вероятностного прогнозирования, особенностям пространственной ориентировки, сукцессивных функций. В процессе

исследования выявлена корреляция (использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена) между отдельными операциями у группы дошкольников с общим недоразвитием речи, а именно: между состоянием звукопроизношения и осуществлением языкового анализа на уровне слова, особенностями слухоречевой памяти и развитием сукцессивных функций, между вероятностным прогнозированием на уровне предложения и состоянием лексической стороны речи и другими. Изучение корреляции между отдельными операциями подтвердило: отсутствие готовности к овладению чтением не является избирательным, изолированным нарушением, а носит системный комплексный характер, связанный с общим недоразвитием речи, несформированностью ряда психических функций.

Анализ результатов сравнительного исследования психических функций и процессов, обеспечивающих овладение чтением, у детей с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития показал: дети с задержкой психического развития превосходят своих сверстников с общим недоразвитием речи по уровню овладения звукопроизношением, слоговой структурой слова, выявляют более высокий уровень развития фонематического восприятия, фонематической дифференциации, процессов словообразования, навыков языкового анализа, умений ориентироваться в пространстве. Данные экспериментального исследования свидетельствуют о качественном своеобразии лексической стороны речи детей с задержкой психического развития, проявляющемся в большом количестве неологизмов, универсальных названий предметов и явлений. В особенностях готовности к овладению чтением детей с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития наблюдалось сочетание дефектов, в структуру которых входили как нарушения речевых предпосылок овладения чтением, так и недоразвитие психических функций, обеспечивающих процесс чтения.

Диагностика готовности детей к овладению чтением, выявляющая особенности состояния психических функций и процессов, обеспечивающих овладение чтением, позволяет использовать в коррекционно-педагогической работе дифференцированный подход, что способствует повышению ее эффективности.

Теоретической основой экспериментального обучения явились принципы деятельностного и системного подходов, предполагающие учет специфики и психологической структуры чтения как вида деятельности; учет системной организации языка, основанной на единстве, взаимодействии и взаимовлиянии всех его компонентов; необходимость развития мышления при осуществлении речевой деятельности; учет ведущего вида деятельности; комплексное воздействие на психические функции, обеспечивающие формирование готовности дошкольников к овладению чтением.

Процесс формирования готовности к овладению чтением детей с общим недоразвитием речи предполагал использование специальной системы коррекционной работы, направленной на формирование речевых предпосылок к овладению чтением, операций осознанного

языкового анализа и синтеза, сукцессивных и симультанных процессов, сенсомоторных функций, ведущих компонентов деятельности.

Полагаем, что изложенный психолого-педагогический подход к изучению и формированию готовности к овладению чтением детей с особенностями развития является перспективным для дальнейших исследований по данной проблеме.

Чаладзе Е.А.  
СГПУ (г. Самара)

### НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ТЕКСТООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЭКСПРЕССИВНОЙ АЛАЛИЕЙ

На основании данных, полученных в экспериментальном исследовании, с учетом важнейших специфических логопедических и общепедагогических принципов, были предложены и апробированы следующие направления логопедической работы по формированию навыков текстообразования у дошкольников с экспрессивной алалией.

- Текст включает систему предикатов. Предикаты определяют связность и цельность текста. Основное внимание в работе уделялось формированию умения у детей определять предикаты и устанавливать их последовательность.

На первом этапе эта последовательность устанавливалась детьми в невербальной форме. Например, ребенок молча анализировал разложенные перед ним в случайном порядке картинки, а затем молча раскладывал их в нужной последовательности с целью установить логически упорядоченное событие и составить "рассказ".

На более позднем этапе обучения события, отраженные на картинках серии, обозначались глаголами. Например: "посадил – собрал"; "выстирала – высушила – выгладила".

С расширением языковых возможностей детей появилась необходимость использования более сложных синтаксических конструкций. Например, "Дедушка посадил овощи. Дедушка собрал овощи".

- Текст предполагает различные формы межфразовой связи. Работу по формированию навыков текстообразования мы включали в процесс преодоления нарушений языковых операций и, прежде всего, синтаксических.

На первом этапе работы, особенно важном для детей с первой, тяжелой, степенью нарушения языкового развития, в качестве средств связи использовались жесты и интонация. Например, ребенку предлагали выбрать из предложенной совокупности картинок только те, которые нужны для составления определенного рассказа, а затем, используя указательный жест, показать, что случилось сначала, что потом и чем все закончилось.

На этапе овладения структурно и семантически простыми текстами основным средством межфразовой связи был повтор слов. Например: