

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО «НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Т. В. Гудкова

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Новосибирск 2009

УДК 376.36 + 372.016:159.9
ББК 74.37р30+88.48р30
Г 935

Печатается по решению
Редакционно-издательского
совета НГПУ

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор кафедры анатомии,
физиологии и безопасности жизнедеятельности НГПУ

Н. П. Абаскалова;

зав. кафедрой психологии НИЭПП, кандидат педагогических наук, доцент

Ю. Д. Мишина

Г 935 Гудкова Т. В. Методические рекомендации по коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста. - Новосибирск: Изд. НГПУ, 2009. - 27 с.

В методических рекомендациях представлен анализ современных взглядов на причины речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Приведены рекомендации, применение которых позволит более эффективно проводить коррекционную работу.

УДК 376.36 + 372.016:159.9
ББК 74.37р30 + 88.48р30

© ГОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2009
© Гудкова Т. В., 2009

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Необходимость обеспечения дифференцированного подхода при обучении и воспитании детей с отклонениями в развитии является важнейшей задачей современной коррекционной психологии и педагогики и требует изучения структуры дефекта в рамках той или иной формы аномального развития.

Коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста остается одной из актуальных проблем в специальной психологии. Это связано с увеличением количества детей с недостатками речевого развития, а также со сложностью симптоматики и механизмов этого нарушения. Особенно остро эта проблема встает для детей с разной выраженностью речевых проблем. Поэтому необходим дифференцированный подход к коррекции нарушений речи.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что проблема мозговой организации психических функций и их нарушений в детском возрасте предстает как проблема функциональной асимметрии полушарий головного мозга.

В качестве одного из биологических факторов, влияющих на здоровье, рассматриваются особенности межполушарной организации мозга. Специфика этого взаимодействия проявляется в типах профиля латеральной организации моторных и сенсорных функций.

Связь леворукости с патологией - один из самых острых вопросов и теории науки, и практики. До сих пор существуют работы, ставящие под сомнение возможность существования непатологической леворукости (М. F. Dorman, R. J. Porter, 1975; Н. С. Жукова и др., 1999; Г. Р. Шишкина, 2003). Некоторыми авторами (А. Митринович-Моджеевская, 1965; Ф. X. Алле, 1980; С. Спрингер, Г. Дейч, 1983; М. М. Безруких, Т. Е. Князева, 1994; Л. М. Шипицына, 1999; А. В. Семенович, 2002; М. М. Безруких, 2004; Т. А. Фотекова, 2003 и др.) отмечается тот факт, что среди леворуких детей чаще наблюдаются нарушения речи. Однако есть авторы, которые вообще отрицают какую-либо связь латеральных показателей с проблемами речи (D. V. Bishop, 2001).

При изучении данной проблемы возникают вопросы, которые пока не получили достаточного объяснения. Особенно много неясностей существует относительно связи речевых проблем у детей с выраженностью левых признаков. Значимость выявления связи между профилем функциональной сенсомоторной асимметрии и выраженностью речевых проблем обусловлена тем, что раннее выяснение причин их возникновения может способствовать их эффективному купированию.

Установление у ребенка дошкольного возраста с речевыми нарушениями его латерального профиля поможет определить не только ведущий канал восприятия, но и индивидуальную траекторию его развития и обучения в школе.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Речь представляет собой одну из сложных высших психических функций человека (Л. С. Выготский, 1982, 1984; А. А. Леонтьев, 1984; А. Р. Лурия, 2006; Н. А. Чевелева, 1989). Для ее возникновения необходимо «наличие определенных биологических предпосылок, и прежде всего нормального созревания и функционирования центральной нервной системы» (Н. С. Жукова, 2004, с. 7). Речь включает два взаимосвязанных процесса: процесс порождения (экспрессивная речь) и процесс восприятия (импрессивная речь) звуков речи. Речевой акт осуществляется целой системой органов, в которых главная, ведущая роль принадлежит деятельности головного мозга. Совместное функционирование затылочных, лобных, теменных, височных отделов коры доминантного по речи полушария служит мозговой основой для обеспечения данного процесса.

Период речевого развития от одного до шести лет считается сенситивным - особо чувствительным как к восприятию речи окружающих, так и к влиянию различных факторов внешней и внутренней среды. Л. С. Выготским подчеркивается, что для нормального развития психики ребенка необходима нормальная организация его жизни и деятельности. Расхождение этих двух планов развития - биологического и социального - лежит в основе дефектного развития психики.

Речевая деятельность, связанная с развитием и функционированием психики, играет большую роль в индивидуальном развитии ребенка. Как отмечает Р. Е. Левина, речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всей психикой ребенка, с различными ее процессами. Эти связи проявляются не только в нормальном, но и аномальном развитии.

Одним из видов речевых нарушений является общее недоразвитие речи (ОНР). Дети с общим недоразвитием речи, являясь основным контингентом логопедических групп дошкольных образовательных учреждений, составляют сложную, разнородную группу по тяжести проявления дефекта и по природе его возникновения (Г. Р. Шишкина, 2003, с. 3). ОНР возникает у детей при наиболее сложных, системных нарушениях речи - алалии, афазии, дизартрии. Самостоятельным дефектом считается, если не сформированы в соответствии с возрастной нормой звукопроизношение и фонематическое восприятие, словарный запас и грамматический строй. Этиология ОНР может быть различна, в соответствии с этим будет различна и структура проявлений (Р. Е. Левина, 1968, с. 48).

Немаловажное внимание в специальной литературе уделяется перинатальной патологии, связанной с болезнями матери при вынашивании ребенка и особенностями течения самого родового процесса. Отмечает-

ся, что среди факторов, способствующих возникновению речевых нарушений, различают неблагоприятные внутренние и внешние факторы, вызывающие повреждения или недоразвитие мозга. К ним относятся: различная патология беременности, приводящая к нарушению нормального протекания внутриутробного развития плода (инфекции или интоксикации матери во время беременности, токсикозы, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору, вирусные и эндокринные заболевания и др.); родовые травмы, использование механических родовспоможений, патологическое течение родов, асфиксия во время родов, черепно-мозговые травмы ребенка в постнатальный период, различные инфекционные, вирусные заболевания и пр. Кроме этого, употребление алкоголя, никотина, наркотических веществ в период беременности матери также может привести к нарушениям формирования речи ребенка. По данным А. Н. Корнева (2007), вредности антенатального, перинатального и раннего постнатального периодов встречаются у детей с недоразвитием речи в 75-85% случаев.

При разработке данной проблемы особое внимание исследователями уделяется изучению влияния и неблагоприятных социальных факторов. Нарушения развития речи могут быть вызваны микросоциальными, средовыми причинами, не связанными с перинатальной патологией. Многими авторами отмечается, что условия жизни и воспитания ребенка не могут не сказываться на его речевом развитии. ОНР может быть вызвано неблагоприятными социальными причинами: неправильными условиями формирования речи ребенка - дефицитом общения с взрослыми, с другими детьми; воспитанием ребенка глухими взрослыми; билингвизмом. К ним можно отнести неблагоприятные формы семейного воспитания, социальную и эмоциональную депривацию, педагогическую запущенность. В целом ряде работ установлено, что на речевое развитие ребенка оказывает влияние его воспитание родителями; культурный уровень, профессия родителей; речевое окружение, неблагоприятные бытовые условия.

Поэтому роль речевого окружения и речевого общения в воспитании ребенка очень велика, а их недостаточность может стать одной из основных причин нарушения формирования речи.

Также в специальной литературе отмечается, что нередко нарушения речи наблюдаются у детей, имеющих особенности формирования функциональной асимметрии, выражающиеся в наличии признаков левшества. Многие исследователи полагают, что предпочтение правой или левой руки у ребенка четко выявляется уже в 3-летнем возрасте. В данном случае преобладание той или иной руки определяется особенностью организации работы мозга ребенка.

Считается, что локализация речевых процессов в левом полушарии является нормативной как наиболее распространенный тип доминант-

ности. Однако в ряде случаев при наличии признаков левшества речевые процессы представлены в правом полушарии или недостаточно локализованы ни в одном из полушарий. Повреждение левого полушария в раннем периоде жизни может привести к перемене речевого полушария, а также ведущей руки. Особенностью речевых нарушений в детском возрасте является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга. В тех случаях, когда латерализации по каким-либо причинам не происходит или она задерживается, это может привести к недоразвитию речи. Среди причин, обуславливающих отклонения в речевом развитии, можно назвать функциональную незрелость или патологию мозговых структур.

Таким образом, можно говорить о том, что «часто имеет место сочетание наследственной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушений созревания мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов» (Н. С. Жукова, 2004, с. 13). Каждая из обозначенных причин в отдельности или в сочетании с другими факторами может послужить моментом, повреждающим или задерживающим развитие мозговых систем, участвующих в формировании речи (Р. А. Белова-Давид, 1969).

Речевое недоразвитие может иметь разные формы проявления: от полного отсутствия речи до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития. У детей при ОНР отмечается позднее проявление экспрессивной речи, отставание словарного запаса от возрастной нормы, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

Одним из ведущих принципов, положенных Р. Е. Левиной в основу разработки учения об ОНР, был принцип развития, который предполагал анализ процесса возникновения речевого нарушения и выявлял закономерную связь, при которой первичное нарушение обуславливает появление и проявление вторичных по отношению к причине нарушений. Автором была разработана педагогическая классификация нарушений речевого развития, соответствующая целям коррекционного процесса обучения детей с различной природой и структурой дефекта, позволяющая теоретически обосновать и реализовать единую форму фронтального обучения детей с различными нарушениями речи.

На основе исследований закономерностей речевого развития детей с разной речевой патологией Р. Е. Левиной были выделены три уровня ОНР в зависимости от степени тяжести проявления дефекта. Еще один уровень, помимо обозначенных, представлен в работах Т. Б. Филичевой (2001).

Первый уровень речевого развития характеризуется как «отсутствие общепотребительной речи». На данном уровне у детей дошко-

льного возраста речь почти полностью отсутствует: она состоит в основном из звукоподражаний, аморфных слов-корней, отдельных нечетко произносимых обиходных слов, которые неточны по звуковому и структурному составу. При этом характерной их особенностью является многоцелевое использование слов для обозначения как названий предметов, так и некоторых их признаков или действий, с ними связанных. Фразовая речь на данном уровне речевого развития не сформирована. В рассказе дети используют однословные слова-предложения. Слоговая структура нарушена. Трудность также заключается в неумении произнесения и дифференцирования многих звуков. Крайняя бедность словарного запаса вынуждает ребенка сопровождать свою речь жестами и мимикой. Для окружающих, как правило, речь малопонятна. «Неречевые дети», «безречевые дети» - эти термины используются для описания детей, относящихся к первому уровню.

Второй уровень речевого развития обозначается как «начатки фразовой речи» и характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают. Словарный состав улучшается не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, простых предлогов, союзов. Но употребление прилагательных в речи довольно редко и не согласуется в предложении с другими словами. Использование в речи числительных, наречий, личных местоимений сочетается с ошибками в их употреблении. Недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. Недоразвитие речи проявляется в неправильном звукопроизношении, нарушении слоговой структуры слова, аграмматизме, ограниченном запасе слов. Отличительной чертой второго уровня речевого развития является появление в речи детей двух-трехсловной, иногда даже четырехсловной фразы. Объединяя слова в словосочетания и фразы, ребенок может правильно использовать способы согласования и управления, а может нарушать их. При этом большая трудность для детей заключается в неумении строить сложные предложения. Рассказ ребенка строится примитивно и чаще всего сводится к перечислению увиденных событий и предметов с помощью простых предложений, поскольку дети с этим уровнем речевого развития связной речью практически не владеют.

Третий уровень речевого развития характеризуется в литературе как «развернутая речь с частичным фонетическим и лексикограмматическим недоразвитием». На данном уровне речевого разви-

тия разговорная речь становится развернутой, в развитии различных сторон речи отсутствуют грубые отклонения, хотя при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Стоит отметить использование детьми в речи простых, распространенных предложений, состоящих из 3-4 слов, в которых может отсутствовать один из главных или второстепенных членов, что приводит к искажению смысла предложения. В речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов. Сложные предложения в речи детей отсутствуют. Звуковая сторона речи на данном уровне значительно более сформирована, дефекты произношения касаются сложных по артикуляции звуков, чаще шипящих и сонорных. Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети не справляются с заданиями на выделение первого и последнего звука в слове. В самостоятельных высказываниях часто отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается. По-прежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются простыми. В самостоятельной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т. д. Однако возникают трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. У детей отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, что выражается в нарушении связности и последовательности изложения, фрагментарности, низком уровне используемой фразовой речи, потере смысла выражений (Н. С. Жукова и др., 1998, с. 102). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Т. Б. Филичева в монографии «Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста» (2001) выделяет еще одну категорию речевого развития (четвертый уровень), который определяется как своеобразная стертая, или легкая форма речевой патологии. Для детей данного уровня речевого развития характерными являются резко выраженные нарушения в формировании «всех компонентов языковой системы».

В работах Е. М. Мастюковой (1991) представлен клинический подход, который предусматривает необходимость постановки медицинского диагноза, вскрывающего структуру речевой недостаточности при различных формах речевого недоразвития.

В специальной литературе исследователи констатируют гендерные различия (между мальчиками и девочками) в темпах и качестве интеллектуального развития, мотивации деятельности, самооценки. В исследованиях отмечается, что примерно до 7 лет девочки в своем интеллектуальном развитии опережают мальчиков, у них лучше развит так называемый вербальный интеллект и в более раннем возрасте формируется речь. У мальчиков в этом же возрастном периоде более развиты зрительно-пространственные и математические способности (В. А. Геодакян, 1992; В. Д. Еремеева, Т. П. Хрирман, 2000; В. Е. Каган, 2000; Д. В. Колесов, 2000; В. J. Criston, 1980; J. Me. Glone, 1980).

Как показывают исследования зарубежных и отечественных психологов (S. F. Waber, Т. П. Хрирман, В. Д. Еремеева), морфологическое созревание головного мозга, особенно его левого полушария, у девочек происходит быстрее, чем у мальчиков. Это является причиной того, что на ранних стадиях онтогенетического развития девочки в запоминании чисел и решении логических задач, в выполнении вербальных заданий доминируют над мальчиками, а после периода полового созревания картина меняется.

Знание причин нарушения формирования речи позволяет логопеду, психологу применять необходимые воспитательные приемы для коррекции речевых расстройств.

СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА КОРРЕКЦИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Из результатов нашего исследования вытекают рекомендации в отношении коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речи, в частности общее недоразвитие речи. Необходимо включить в ее деятельность по диагностике исследование у каждого ребенка профиля функциональной сенсомоторной асимметрии.

На наш взгляд, это может быть обосновано тем, что решение проблемы интеграционных процессов связано с осуществлением индивидуализированного, а также более дифференцированного и поэтапного коррекционного воздействия, с преобразованием методических систем, учитывающих неоднородность контингента детей с нарушениями речи.

Изучение особенностей речевого развития у детей с различными вариантами латеральной организации, а также причин и механизмов недоразвития речи позволят оптимизировать процесс коррекционно-развивающего обучения детей с речевыми нарушениями разной степени выраженности.

Для наилучшей адаптации ребенка в социуме у него должны быть гармонично развиты оба полушария. Уже в старшем дошкольном возрасте можно определить латеральное предпочтение и, обладая этой информацией, построить обучающую и развивающую программу так, чтобы она была максимально эффективной и способствовала развитию индивидуальных способностей ребенка.

Результаты собственных исследований свидетельствуют, что у детей с выраженными речевыми проблемами тяжесть речевых нарушений обусловлена особенностями перинатальных нарушений. Однако тот факт, что у детей с менее выраженными речевыми проблемами в анамнезе обнаруживается меньше проблем и, согласно данным проведенного анкетирования, родители с ними меньше общаются, а данный период является сенситивным по отношению к речевой функции, позволяет предположить, что социальная ситуация развития детей не соответствует тем условиям, в которых была бы возможна компенсация речевых проблем.

Для повышения эффективности проведения коррекционной работы с детьми с недоразвитием речи желательно как можно чаще обращаться к возможностям правого полушария для того, чтобы полнее использовать присущие ему особенности - эмоциональность восприятия, целостность, образность.

Следует помнить, что речь детей с левыми латеральными признаками подчиняется закономерностям чувственного восприятия,

которое обеспечивается деятельностью правого полушария. Именно поэтому речь логопеда, воспитателя, психолога должна быть образной, богатой эмоционально и интонационно, постоянно подкрепляться зрительной наглядностью. Особенности восприятия у детей проявляются в замедленном осмыслении взаимоотношений между частями целого изображения, в снижении способности к дифференцированному восприятию. С этой целью на занятиях рекомендуется использовать наглядно-образный материал: различные муляжи, модели, макеты и т. п. К примеру, сначала ребенку нужно дать потрогать какой-либо предмет, а потом объяснить его назначение, опираясь на возникшие у него чувственные впечатления.

Одним из основных условий и показателей хорошего психического и нервно-психического развития ребенка является своевременное и разностороннее развитие его движений, особое внимание нужно уделять развитию движений руки.

Важно, чтобы дети как можно чаще слышали правильную, красивую речь. Эффективной будет работа с магнитофоном, в которую включено прослушивание собственной речи (ребенок научится слушать и слышать себя).

Можно дать задание ребенку придумать несколько слов, начинающихся или оканчивающихся на данную букву. Предложить написать слово, в котором буквы перепутаны местами, и попросить расставить их по местам, назвать «зашифрованное слово». Также можно предложить из букв одного длинного слова составить как можно больше других слов. Важно не торопить ребенка при выполнении заданий.

Как правило, большинство детей при восприятии имеет некоторое преимущество одного из каналов (зрительного, слухового, тактильного). Важно тренировать более слабые каналы с опорой на сильный канал.

Следует помнить, что речь детей с левыми латеральными признаками подчиняется закономерностям чувственного восприятия, которое обеспечивается деятельностью правого полушария.

С нашей точки зрения, обязательными составляющими компонентами коррекционной работы должны быть:

- использование образной, богатой эмоционально и интонационно речи, постоянно подкрепляемой зрительной наглядностью;
- использование наглядно-образного материала;
- овладение детьми операциями наглядно-образного мышления с использованием схем и условных обозначений, формирование пространственных функций;
- развитие интеллектуальных возможностей ребенка через знаково-символическую функцию;

- овладение детьми структурными компонентами в процессе поэтапного формирования действий;
- развитие планирующей и обобщающей функций речи;
- оптимизация во времени при работе ребенка с ответами (не торопить ребенка);
- развитие операций анализирующего восприятия;
- использование комплекса упражнений, направленного на развитие правого полушария, визуализацию;
- использование упражнений на координацию движений рук и развитие мелкой моторики; участие обеих рук, что дает возможность детям ориентироваться с помощью понятий «вправо», «влево»;
- формирование мотивов положительного отношения к выполнению заданий;
- недопущение переутомления ребенка;
- предусмотрение более раннего начала коррекционно-развивающей работы для предупреждения отставания в речевом развитии с учетом этиологии речевого дефекта.

Исследование профиля функциональной сенсомоторной асимметрии

Предлагаемый набор проб позволяет психологу оценить преимущество левой или правой стороны в сенсорной и моторной сферах. Пробы подобраны таким образом, чтобы учитывать как генетический, так и социальный аспекты асимметрии.

Обследование должно проводиться индивидуально с каждым ребенком. Поскольку в дошкольном возрасте игровой вид деятельности является ведущим, то задания нужно предлагать выполнять в игровой форме. Атмосфера обследования должна быть спокойной, доброжелательной. Вначале нужно установить контакт с ребенком посредством беседы.

Особое внимание должно уделяться подбору инструкции по доступности речевого оформления для дошкольников с недоразвитием речи. Перед проведением каждой пробы ребенку предлагается привести словесную инструкцию, состоящую из 2-3 коротких предложений, объем каждого из которых не превышает 7-8 слов, если необходимо - с одновременной демонстрацией выполнения задания. Инструкция должна быть полностью понята, только после этого можно приступать к выполнению заданий.

В качестве стимульного материала можно использовать следующие предметы: карандаш, лист бумаги, ручку, детские ножницы, игрушечный молоток и пластмассовые гвоздики, мяч, бумаж-

ную тарелку, пузырек с завинчивающейся крышкой, ложку, зубную щетку, расческу, игрушечный пистолет, линейку, «калейдоскоп» (бумажный листок, свернутый в виде трубочки), часы (секундомер).

Экспериментатор должен находиться за столом напротив ребенка. Стимульный материал располагается строго посередине перед ребенком, на одинаковом расстоянии от правой и левой руки.

Рекомендуется обследование начинать следующими словами: «Сейчас мы с тобой поиграем». Таким образом, внимание ребенка фиксируется на предпочтении в использовании той или иной руки.

В экспериментах, требующих участия правой и левой рук испытуемого, в инструкции не оговаривается, какой именно рукой начинать выполнение задания. Для того чтобы не влиять на выполнение действия, совершаемого правой или левой рукой, инструкцию перед проведением проб лучше давать в форме просьбы. Например: «Покажи, как ты причисываешься».

В специальную карту следует заносить результаты выполненных проб. Для оценки устойчивости результатов выполнение каждой пробы нужно проводить трижды, после чего записать результирующий показатель по той или иной пробе.

Для выявления профиля функциональной сенсомоторной асимметрии устанавливаются ведущая рука и ведущая нога (моторная асимметрия), ведущий глаз и ведущее ухо (сенсорная асимметрия).

Данная методика не требует специального оборудования, и ее проведение занимает не более получаса на каждого ребенка. Ее применение доступно психологам, логопедам, а также может использоваться квалифицированными педагогами, работающими в сфере образования.

Задания для определения ведущей руки

* *«Переплетение пальцев рук»*. Стоящему или сидящему ребенку предлагается произвести переплетение пальцев рук. Для этого данное движение выполняет экспериментатор и просит ребенка выполнить его самостоятельно. Ведущей считается рука, большой палец которой находится сверху. После того, как ребенок проделал пробу, следует попросить его выполнить ее еще раз, сцепив пальцы рук как-то иначе, при этом внимательно наблюдая за выполнением движения. Кроме того, ребенка рекомендуется спросить о том, как удобнее выполнять движение. Если ребенок говорит, что ему все равно, как выполнять это движение, можно говорить о симметричном ее исполнении. Результаты фиксируются в карте.

* *«Поза Наполеона»*. Стоящему или сидящему ребенку предлагается скрестить руки на груди, для чего экспериментатор очень

быстро делает это сам и тут же разводит руки. Необходимо внимательно наблюдать за тем, как выполняется ребенком проба. Ведущей считается рука, которая первой ложится на грудь. После выполнения пробы нужно спросить его, сможет ли он выполнить ее, поменяв расположение рук, а после - как удобнее выполнять это движение. В тех случаях, когда ребенок говорит, что ему все равно, как выполнять это движение, можно предположить симметричность ее исполнения.

* *«Плечевой тест»*. Взрослый предлагает ребенку закрыть глаза и поднять вытянутые руки перед собой. Затем ребенок выполняет движение, а взрослый смотрит, какая рука в процессе движения поднимается выше. Именно она и считается ведущей.

* *«Аплодирование»*. Ребенку предлагается похлопать в ладоши, представить, что он аплодирует кому-нибудь. Ребенок выполняет движение, а взрослый отмечает более активную руку и располагающуюся сверху. Если обе руки одинаково активны, то проба считается симметричной. Однако нужно попросить его похлопать как-то иначе. Взрослый наблюдает за тем, какой из вариантов выполняется легче, при этом спрашивая ребенка, как ему больше нравится хлопнуть в ладоши.

* *«Рисование круга и квадрата»*. Сидящему за столом ребенку предлагается 3 листа бумаги, на одном из которых нарисованы круг и квадрат любого размера. Взрослый предлагает ребенку запомнить и нарисовать обозначенные фигуры на каждом листочке бумаги разными руками. Следует отметить, что лист бумаги с карандашом нужно класть прямо перед ребенком (по центру и следить, чтобы бумага не сдвигалась влево или вправо). Ведущей является рука, рисунок которой сделан с большим нажимом, выполнен более точно, меньшим по размеру. Если левой рукой, например, рисунок сделан с большим нажимом и меньшим по размеру, а правая выполнила более точно, можно говорить о симметричном выполнении пробы.

* *«Рука, используемая при письме»*. Прямо перед ребенком кладется лист бумаги, в центре которого находится карандаш или ручка. Далее ребенка просят взять карандаш (отмечается рука) и написать на листе какое-нибудь слово или буквы. Затем просят написать на бумаге другой рукой. Если ребенок использует во всех пробах правую руку и пишет достаточно хорошо, а беря в левую карандаш, испытывает неудобство, то ведущей является правая рука. По такому же принципу оценивается левая рука. Если ребенок при письме использует достаточно свободно обе руки, то можно говорить о симметричном выполнении пробы.

* *«Рука, берущая предмет».* *«Рука, лучше опознающая предмет».* Эти пробы могут в зависимости от поставленных перед экспериментатором задач и временных возможностей выполняться несколькими способами. При выполнении одного задания могут учитываться обе пробы. Можно учитывать руку, которой ребенок берет предметы в других пробах (например «калейдоскоп» при оценке ведущего глаза). При планомерном исследовании лучше провести следующую игру и сочетать ее как с предыдущей, так и со следующими по порядку пробами. Исследователь предлагает ребенку закрыть глаза, достать из подготовленного заранее «волшебного мешочка» находящиеся там различные предметы и определить на ощупь, что это за предмет, назвав его. Мешочек кладется прямо перед ребенком, и отмечается, какой рукой первой он будет на ощупь определять предметы. Результаты фиксируются в соответствующих графах протокола, и отмечается, какой рукой быстрее и точнее предметы идентифицируются.

* *«Рука, выполняющая привычные действия».* Учитывается рука, которой ребенок чистит зубы, отвинчивает крышку пузырька, причесывается, забивает гвозди молоточком, ест ложкой. Уже отмечалось, что эти пробы можно оценить с помощью предыдущих заданий. Когда ребенок достает из мешочка соответствующий предмет, то показывает, как он выполняет соответствующее действие. Ребенку предлагается причесать себя или куклу. Если действие выполняется одной рукой, то можно говорить о ее преимуществе, но если одну сторону ребенок причесывает одной рукой, а противоположную - другой, то проба будет симметрична.

Точно так же предлагается ребенку вырезать ножницами из листочка бумаги какую-нибудь фигурку. Если он на протяжении действия будет менять руки, то можно говорить о симметричном выполнении пробы. Если же действие будет выполнено только одной рукой, то в этом случае данная рука будет ведущей.

Ребенка просят при закрытом рте «понарошку» почистить зубы. Если ребенок чистит зубы одной рукой, например правой, то говорят о «правой пробе», если же ребенок каждую сторону чистит разными руками, то говорят о «симметричной пробе».

При отвинчивании крышки пузырька необходимо наблюдать за активной рукой. Если ребенок держит крышку в правой руке, но отвинчивает сам пузырек левой, то можно говорить о левом способе выполнения действия. Рука, открывающая крышку, считается ведущей. Если обе руки принимают участие в действии, то проба засчитывается симметричным образом.

При проведении пробы с молоточком ведущей считается та рука, которую ребенок использует при забивании гвоздей. Если же он меняет руки, то можно говорить о симметричном ее выполнении.

При оценке пробы, какой рукой ребенок ест, можно наблюдать за ним во время еды. Или же предложить ребенку взять ложечку и «по-нарошку» покушать. При этом учитывается рука, которой ребенок ест. Она и будет ведущей. Вместе с тем ребенка нужно попросить поесть другой рукой. Если он одинаково пользуется обеими руками, то можно сделать вывод о симметричном выполнении пробы.

Задания для определения ведущей ноги

❖ *«Положить ногу на ногу»*. Исследователь предлагает ребенку сесть на стул, положить ногу на ногу. Ведущей считается нога, находящаяся сверху.

❖ *«Пнуть мяч»*. Перед ступнями ребенка располагается мяч таким образом, чтобы расстояние до каждой ноги было одинаковым. Затем ему предлагается пнуть мяч, и отмечается нога, выполняющая движение, которая и считается ведущей в этом движении.

❖ *«Наступить на бумажную тарелку»*. Бумажная тарелка располагается перед ступнями ребенка так, чтобы расстояние до каждой ноги было одинаковым. Ребенку предлагается раздавить тарелку, наступив на нее ногой. Нога, выполняющая движение, считается ведущей.

❖ *«Подпрыгнуть на одной ноге»*. Ребенку предлагается подпрыгнуть на одной ноге. На ведущей ноге ребенок прыгает лучше и устойчивей. Нога, выполняющая движение, считается ведущей.

❖ *«Шаг вперед»*. Ребенку предлагается совершить с места шаг вперед. Нога, совершающая первое движение, считается ведущей.

❖ *«Шаг назад»*. Ребенку предлагается совершить шаг назад. Нога, совершающая первое движение, считается ведущей.

❖ *«Подняться на ступеньку»*. Эту пробу можно не проводить специально, а посмотреть (во время прогулки или когда поднимается по ступенькам), какой ногой первой он встает на первую ступеньку, эта нога и будет являться ведущей.

❖ *«Встать на стул на одно колено»*. Ребенку предлагается на стоящий прямо перед ним стул (расстояние от каждого колена до центра стула должно быть одинаковым) поднять одну ногу и поставить колено на стул. Нога, выполняющая движение, считается ведущей.

Задания для определения ведущего глаза

❖ *«Калейдоскоп»*. Ребенка просят взять калейдоскоп, лежащий прямо перед ним, на равном расстоянии от каждой из рук, и посмотреть в него. Вместо калейдоскопа можно взять трубочку, склеенную из листа бумаги. Глаз, которым ребенок смотрит, считается ведущим.

❖ *«Прицеливание»*. Перед ребенком кладут игрушечный пистолет так, чтобы расстояние до каждой из рук было одинаковым. Затем ему предлагается взять пистолет и прицелиться. Ведущим считается глаз, открытый в данной пробе.

❖ *«Зажмурить глаз»*. Ребенка просят зажмурить один глаз. Ведущим считается открытый глаз.

❖ *«Тень от линейки»*. Ребенка сажают на расстоянии 1,5-2 метра от включенной настольной лампы и просят с помощью линейки, помещенной в вытянутой руке, попытаться закрыть лампочку. Глаз, на который падает тень, считается ведущим. Если тень падает между глазами, то ведущий глаз отсутствует.

Задания для определения ведущего уха

❖ *«Ухо, наклоненное к часам»*. Перед ребенком на стол кладут часы так, чтобы расстояние от них до каждого уха было одинаковым. Затем просят ребенка наклониться и послушать тиканье часов. Ухо, которым ребенок наклоняется к часам первоначально, считается ведущим.

❖ *«Каким ухом громче»*. Ребенка просят поочередно наклониться к часам каждым ухом, чтобы сравнить громкость тиканья. В данной пробе отмечается, каким ухом тиканье воспринимается как более громкое.

❖ *«Шум на улице»*. Ребенок становится спиной к источнику шума (в коридоре, за окном). Исследователь просит послушать шум, одновременно наблюдая за движением головы ребенка или глаз. Голова (или глаза) двигаются в сторону ведущего уха.

❖ *«Воспроизведение цифр, произнесенных шепотом»*. Исследователь закрывает одно ухо ребенка ваткой и произносит шепотом цифры, а его просит повторить их. Затем аналогичным образом повторяется действие с другим ухом. Ведущим считается ухо, при прослушивании которым правильнее различаются слова шепотной речи при другом закрытом ухе.

Дата обследования _____
 Ф. И. испытуемого _____
 Пол _____
 Возраст _____

№ п/п	Проба	Ведущее поведение «П» «С» «Л»			Окончательный результат	Примечания
		попытка				
		1-я	2-я	3-я		
1	Переплетение пальцев рук					
2	Поза Наполеона					
3	Плечевой тест					
4	Аплодирование					
5	Рука, лучше опознающая предмет					
6	Отвинчивание					
7	Рисование квадрата и круга					
	<i>размер</i>					
	<i>нажим</i>					
	<i>качество</i>					
8	Ножницы					
9	Рука, берущая предмет					
10	Рука, используемая при письме					
11	Зубная щетка					
12	Расческа					
13	Молоток					
14	Ложка					
15	Нога на ногу					
16	Пнуть мяч					
17	Подпрыгнуть на одной ноге					
18	Шаг вперед					
19	Наступить на бумажную тарелку					
20	Подняться на ступеньку					
21	Шаг назад					
22	Встать на стул на одно колено					
23	Зажмурить глаз					
24	Тень от линейки					
25	Прицеливание					
26	Калейдоскоп					
27	Ухо, наклоненное к часам					
28	Каким ухом громче					
29	Шум на улице					
30	Шепот (воспроизведение цифр)					

Обработка результатов. В протоколе отмечается выполнение каждой пробы. Буквой «П» отмечаются правые показатели по ведущей руке (ноге, глазу, уху), буквой «Л» - левые, а «С» - симметричные. Совокупный показатель определяется следующим образом. При оценке каждой пробы подсчитывается общее количество ведущих положений (левых, симметричных или правых). С помощью следующей формулы высчитывается коэффициент асимметрии ведущей руки:

$$K_{np} = \frac{E_n - E_l - E_0}{E_n + E_l + E_0} \times 100\%$$

где K_{np} - коэффициент правой руки; E_n - число приемов, в которых преобладала правая рука; E_l - число приемов, в которых преобладала левая рука; E_0 - число приемов, в которых не было преобладания той или иной руки (симметричное выполнение). Подобные коэффициенты получаем для ведущей ноги, ведущего глаза, ведущего уха.

Для оценки латеральности предлагается следующая шкала. Если коэффициент асимметрии больше 33%, то ведущими считаются правая рука (правая нога, правый глаз, правое ухо). Значения, располагающиеся в интервале от - 33% до + 33%, принимаются как свидетельствующие о симметрии (руки, ноги, глаза, уха). Если коэффициент асимметрии меньше - 33%, то ведущими считаются левая рука (левая нога, левый глаз, левое ухо).

На основании данных выявления ведущей руки, ведущего глаза, ведущего уха составляется профиль латеральной организации каждого обследуемого.

Оценку типа профиля функциональной сенсомоторной асимметрии у детей определяем по следующему принципу. Левый профиль приписывается тем детям, у кого 4 показателя (по руке, ноге, глазу, уху) или любые 3 из них - левые. Симметричный профиль приписывается тем детям, кто обладает либо полной симметрией (ног, рук, глаза, уха) либо имеет 3 симметричных показателя по 3 видам тестов. Смешанный профиль определяется для тех, кто имеет различные сочетания показателей тестов. Правый профиль приписывается тем детям, у которых все 4 показателя (по руке, ноге, глазу, уху) являются правосторонними или любые 3 из них - правые.

Комплекс упражнений, направленный на развитие моторики рук, настройку общего ритма, визуализацию

Наиболее полезны эти упражнения для детей с наличием левых признаков в профиле. Рекомендуемые упражнения могут проводиться

воспитателем во второй половине дня или использоваться на занятиях с логопедом. Предлагается комплекс упражнений, направленный на развитие правого полушария, на координацию движений рук и мелкой моторики.

Важной частью работы по развитию мелкой моторики являются «пальчиковые игры». Они способствуют развитию речи, кроме того, активизируют моторику рук, вырабатывая тем самым ловкость, умение концентрировать внимание. Многие игры требуют участия обеих рук, что дает возможность детям ориентироваться с помощью понятий «вправо», «влево» и т. п.

Упражнения нужно проводить в игровой форме, как индивидуально, так и в группе детей. Задания должны приносить ребенку радость, не допускается переутомления.

«Лошадки». Логопед (воспитатель) читает стихотворение и просит ребенка продемонстрировать движение - как будто пальчики «скачут» по столу в ритм стихотворения.

По дороге белой, гладкой
Скачут пальцы, как лошадки.
Чок-чок-чок, чок-чок-чок.
Скачет резвый табунок.

«Лодочка». Инструкция. Поставь перед собой ручки и повторяй за мной движения. Логопед рассказывает стихотворение и просит: на первые две строчки две ладони соединить лодочкой и выполнить волнообразные движения. На слова «паруса подниму» - поднять выпрямленные ладони вверх. Затем имитировать движения волн и рыбок.

Две ладошки прижму
И по морю поплыву.
Две ладошки, друзья, -
Это лодочка моя.
Паруса подниму,
Синим морем поплыву.
А по бурным волнам
Плывут рыбки тут и там.

«Рыбки». Необходимо ребенку продемонстрировать имитацию движения рыбок руками в соответствии с текстом и попросить его повторить.

Рыбки весело резвятся
В чистой тепленькой воде.
То сожмутся, разожмутся,
То зарюются в песке.

«*Машина каши*». При чтении стихотворения дети производят соответствующие движения.

Маша каши наварила,
Маша кашей всех кормила.

*(Указательным пальцем правой руки
дети мешают в левой ладошке.)*

Положила Маша кашу

Кошке — в чашку,

(Загибают по одному пальчику

Жучке - в плошку,

на левой руке.)

А коту - в большую ложку.

В миску курицам, цыплятам

И в корытце поросятам.

Всю посуду заняла,

(Разжимают кулачок)

Все до крошки раздала.

(Сдувают «крошку» с ладошки.)

«*Где обедал воробей?*» При чтении стихотворения дети производят соответствующие движения руками.

- Где обедал воробей?

*(Дети машут перекрещенными
ладошками.)*

- В зоопарке у зверей.

*(Ладонками изображают
раскрывающуюся пасть.)*

Пообедал я сперва

За решеткою у льва.

*(На каждое название животного загибают
по одному пальчику сначала на левой,
затем на правой руке.)*

Подкрепился у лисицы,

у моржа попил водицы.

Ел морковку у слона.

С журавлем поел пшена.

Погостил у носорога,

Отрубей поел немного.

Побывал я на пиру

У хвостатых кенгуру.

Был на праздничном обеде

*(Опять изображают
раскрывающуюся пасть животного.)*

У мохнатого медведя.

А зубастый крокодил

Чуть меня не проглотил.

«*Акула*».

*(Двумя ладонями дети изобра-
жают, как плывут севрюги.)*

Приплывали две севрюги,

(Выгибают ладони тыльной стороной вверх.)

У них спины, словно дуги,

Налетели с двух сторон.

*(Изображают, как рыбы плывут навстречу
друг другу.)*

(Делают толчок ладонями от груди.)

Ты, акула, выйди вон.

«*Придумай ритм*». Это упражнение хорошо выполнять в группе. Оно выполняется с применением ритмических музыкальных инстру-

ментов. Ребенок может либо повторять заданный ритм, либо придумать его и воспроизвести. Одни дети по кругу то воспроизводят ритмы других, то задают свой ритм, контролируя при этом правильность повторения.

«*Ладушки*». Упражнение выполняется в парах. Инструкция: сядьте на стульчики по парам, друг против друга. Хлопните в ладоши, затем хлопните своими двумя ладонками, перекрестив руки по ладонкам своего соседа. Поменяйте руки и еще раз повторите движения (руки у обоих перекрещены, хлопок, хлопок с партнером «левая-правая», хлопок, хлопок с партнером «правая-левая»). Далее задача усложняется. Аналогично похлопайте ногами. Для этого вытяните вперед ноги. Сначала хлопок вместе, затем, перекрестив ноги, хлопните по ногам соседа.

«*Фантазия*». Инструкция. Давайте немного пофантазируем. Закройте глазки и представьте себе белый лист бумаги, на котором большими буквами написано твое имя. Представьте, что буквы стали золотистыми, а теперь синими, а теперь зелеными. А теперь представьте себе, что лист бумаги стал голубого цвета. Нарисуйте на нем свое имя, раскрасьте его разными цветами. А сейчас мы потрогаем твое имя. Какое оно на ощупь? Мягкое? Пушистое? Шероховатое? Теплое?

Теперь мы попробуем твое имя на вкус. Какое оно? Сладкое? А может быть, с кислинкой? Холодное, как мороженое, или теплое, как летний ветерок?

Мы узнали, что наше имя может иметь цвет, вкус, запах и даже быть каким-то на ощупь. А теперь откройте глазки. Но игра еще не окончена. Расскажите мне о своем имени, о том, что видели, чувствовали. Если ребенок затрудняется рассказать, нужно обязательно ему помочь, напомнить задание. Кроме того, нужно обязательно поощрять ребенка, говоря например: «Как интересно!», «Никогда бы не подумал, что у тебя такое замечательное имя!»

Затем детям предлагается нарисовать свое имя карандашами на листе бумаги. Ребенок может рисовать все, что захочет, главное, чтобы рисунок отражал образ имени. Пусть ребенок украсит рисунок, использует как можно больше цветов. Теперь нужно попросить рассказать ребенка о том, что он нарисовал, что это означает. Если это ему сложно, нужно помочь, сказав например: «Что это нарисовано? А почему ты нарисовал именно это?»

Теперь наша игра окончена, и можно отдохнуть.

«*Прогони неприятности*». Инструкция. Садись так, как тебе удобно, расслабься и закрой глаза. Представь перед собой чистый лист бумаги, карандаши, ластик. Теперь мысленно нарисуй на листе ситуацию, которая тебе не нравится, неприятна. Можешь эту картин-

ку раскрасить разными карандашами. А теперь возьми мысленно ластик и начни последовательно стирать ситуацию, которую ты нарисовал. Стирать нужно до тех пор, пока с листа не исчезнет вся картинка. Открой глаза. А теперь проверим: все ли ты стер. Опять закрой глаза и представь тот же лист бумаги - если картинка не исчезла, нужно снова мысленно взять ластик и стирать картинку до полного ее исчезновения.

«Угадай-ка». Инструкция. Закрой глаза и одной рукой ощурай предмет, лежащий на столе перед тобой (кубик, шарик и пр.). Затем, не открывая глаз, найди этот предмет среди других - сначала той же рукой, а затем другой рукой (лучше использовать 5-7 аналогичных предметов).

То же самое можно проделать с квадратиками картона, на которые наклеена вата, наждак, бархат и т. п.

«Ухо-нос». Инструкция. Лево́й рукой берем за кончик своего носа, а право́й - за противоположное ухо (левое). Сейчас одновременно отпустите руки, держащие ухо и нос, хлопните в ладоши и поменяйте положение рук. Теперь правая рука держится за кончик носа, а левая - за противоположное ухо (правое).

«Колечко». Инструкция. Расположите руки перед собой. Затем поочередно и очень быстро перебираем пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем указательный, средний, безымянный, мизинец.

Сначала можно каждой рукой отдельно выполнить упражнение, потом одновременно двумя руками.

«Зеркальное рисование». Инструкция. Перед тобой на столе лежат чистый лист бумаги и карандаши. Возьми в каждую руку по карандашу и нарисуй одновременно обеими руками букву Б, (В, С, К, Л, Р) так, чтобы они смотрели друг на друга (зеркально).

Возможно, ребенок не поймет, как нужно нарисовать буквы, обязательно нужно разъяснить или показать на примере. Если все же выполнение задания вызывает затруднения, то можно показать заранее приготовленные образцы. Также задание можно выполнить в виде несложных узоров.

«Отгадай, что это?». Инструкция. Закрой глаза и дай мне свою руку. Я буду на твоей ладошке своей рукой рисовать какой-нибудь предмет. А ты мне будешь говорить, что я нарисовала. Например, можно нарисовать следующие предметы: кружок, квадратик, треугольник, домик, снеговика, цветочек, елочку и т. п.

«Цифры». Инструкция. Сейчас я тебе назову несколько цифр, а ты постарайся представить, что каждая цифра имеет свой звук. Перед тобой на столе лежат музыкальные инструменты: барабан, трещотка, дудочка, детское пианино, колокольчик, труба. Подумай, какой звук имеет цифра 1 (5, 7, 9). Постарайся изобразить эту цифру (1) с помощью какого-нибудь музыкального инструмента.

А теперь закрой глаза и постарайся мысленно окрасить эту цифру (1) разными цветами. Какой цвет больше всего подходит этой цифре? Открой глазки и теперь нарисуй эту цифру тем цветом, который, по-твоему, ей подходит.

«Волшебные картинки». Инструкция. Сейчас я тебе покажу картинку, на ней нарисованы разные линии, фигуры, предметы (например две волнообразные горизонтальные линии, кружок). Посмотри на нее внимательно и запомни это изображение. А теперь закрой глаза и постарайся из того, что видел(а), мысленно нарисовать какую-нибудь картинку, можно дополнить ее своими фигурами.

Теперь открой глаза, возьми карандаши и нарисуй получившуюся картинку на листе бумаги. Расскажи, что ты нарисовал.

«Воздушные рисунки». Инструкция. Послушай внимательно задание. Сейчас я буду в воздухе своей рукой рисовать разные изображения - это предметы и буквы. А ты должен(а) следить за движением моей руки и постараться отгадать то, что я рисую. Назови и нарисуй это на листе бумаги.

Можно изобразить, например, круг, треугольник, елочку, солнышко, буквы (А, В, С, М и т. д.). Изображаемые предметы не должны быть сложными, а их величина приблизительно равна 10 см.

«Инсценировка». Данное упражнение лучше проводить с детьми в группе.

Инструкция. Сейчас мы с вами поиграем. Каждый из вас должен постараться изобразить с помощью движения рук, тела, выражения лица то, о чем я сейчас вам читаю.

«Посадил дед репку, выросла репка большая-пребольшая».

«Спит в берлоге косолапый, до весны сосет там лапу».

«Целый день снуют, толкуются крошки-рыбки за стеклом, то гурьбою соберутся, то плывут в воде гуськом».

Литература

1. *Безруких М. М.* Леворукий ребенок в школе и дома. - 2-е изд., перераб. - Екатеринбург: У-Фактория, 2004.
2. *Безруких М. М., Князева Т. Е.* Если ваш ребенок левша. - М.: Новая школа, 1994.
3. *Гаврина С. Е., Кутявина Н. Л., Топокова И. Г., Щербинина С. В.* Развиваем руки — чтобы учиться и писать, и красиво рисовать. - Ярославль: Академия развития, 1998.
4. *Глухов В. П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2004.
5. *Деннисон П., Деннисон Г.* Программа «Гимнастика мозга»: Ч. 1 и 2 / пер. С. М. Масгутовой. - М., 1997.
6. *Доман Г.* Гармоничное развитие ребенка. — М., 1996.
7. *Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филочева Т. Б.* Логопедия, Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2004.
8. *Игры в логопедической работе с детьми* / под ред. В. Селиверстова. - М., 1981.
9. *Левина Р. Е.* Основы теории и практики логопедии. - М.: Просвещение, 1968.
10. *Обучение и воспитание детей «группы риска»: учеб, пособие* / сост. Ю. В. Микадзе, В. М. Астапов. - М., 1996.
11. *Миронова С.* Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - М., 1991.
12. *Николаева Е. И.* Леворукий ребенок: диагностика, обучение, коррекция. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
13. *Нищева Н. В.* Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.
14. *Рассказы стихи руками (по мотивам английского фольклора)* / пер. В. Егорова. - М., 1992.
15. *Сиротюк А. Л.* Обучение детей с учетом психофизиологии. - М., 2001.
16. *Ханнафорд К.* Мудрое движение / пер. с англ. С. М. Масгутовой. - М., 1998.
17. *Хризман Г. П., Еремеева В. П., Лоскутова Т. Д.* Эмоции, речь и активность мозга ребенка. - М., 1991.
18. *Чистякова М. И.* Психогимнастика. - М., 1995.
19. *Шашкина Г. Р., Зернова Л. П., Зимина И. А.* Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2003.
20. *Швайко Г.* Игры и игровые упражнения для развития речи. - М., 1998.

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка.....	3
Особенности детей с недоразвитием речи	4
Система мероприятий, направленных на коррекцию речевых нарушений дошкольников.....	10
Литература.....	25

Учебное издание

Гудкова Татьяна Викторовна

**Методические рекомендации по коррекции речевых
нарушений у детей дошкольного возраста**

Редактор *Т. Р. Данилова*
Компьютерная верстка *В. В. Гудков*

Подписано в печать 21.12.2009 г. Формат бумаги 60x84/16.
Печать RISO. Уч.-изд. л. 1,69. Усл. печ. л. 1,6. Тираж 100 экз.
Заказ № 79.

Педуниверситет, 630126, г. Новосибирск, 126, ул. Виллойская, 28