



А. П. Сквородникова. – 2006. – Вып. 8–9 (16–17). – Красноярск. – С. 170–173.

7. Потебня А. А. Мысль и язык. – К.: Санто, 1993. – 192 с.

8. Русакова О. Ф., Русаков В. М. PR-курс: Теоретико-методологический анализ. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: УрО РАН, ИД «Дискурс-Пи», 2011. – С. 273.

9. С. И. Ожегов. Словарь русского языка / под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС XXI век»; ООО «Изд. «Мир и Образование», 2003. – 896 с.

10. Чернявская В. Е. Интерпретация научного текста: учеб. пособие для вузов. – 5-е изд. стереотип. – М.: КомКнига, 2009. – 128 с.

11. Чубарова Е. Ю. Функционально-структурные особенности и просодические средства выражения дискурсивных элементов англоязычного учебно-научного дискурса: автореф. ... дисс. канд. филол. наук. – Петрозаводск, 2009. – 23 с.

12. Шведова Н. Ю. Средства формирования и выражения субъективно-модальных значений // Разговорная грамматика / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Наука, 1989. – Т. 2. – 174 с.



**О. А. Самылова**

УДК - 373.2

## **ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Работа над звукопроизношением является важным разделом работы над устной речью с дошкольниками. Качество звукопроизношений, навыки владения голосом оказывают большое влияние на такие характеристики устной речи, как слитность, мелодика, темп, логическое и словесное ударение. Звукопроизношение определяет выразительность, интонационную оформленность, внятность устной речи.

В последние десятилетия в дошкольных общеобразовательных учреждениях неуклонно растет число детей, испытывающих трудности в речевом развитии. Исследования Б. М. Гриншпун, Н. С. Жуковой, Е. М. Мاستюковой, Т. Б. Филичевой, Р. Е. Левиной, Т. В. Тумановой и др. показали, что большую часть среди этих детей составляют дошкольники с общим недоразвитием речи.

Н. А. Никашина [2, с. 62] подчеркивает, что под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи. Понятие «общее недоразвитие речи» (ОНР) предполагает наличие симптомов несформированности всех компонентов речевой системы: фонетико-фонематической ее стороны, лек-



сического состава, грамматического строя и связной речи. Наличие у детей данной категории нарушений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения) создает дополнительные затруднения в их обучении и воспитании.

Важным фактором, который препятствует полноценному развитию детей с ОНР, является нарушение их звукопроизношения. По мнению Л. Р. Зиндер [1, с. 87], восприятие и произношение фонем родного языка представляют собой согласованную деятельность речеслухового и речемоторного анализаторов, где достаточно сформированный фонематический слух дает возможность отработать четкую дикцию, то есть подвижность и тонкую дифференциацию органов артикуляции, которые обеспечивают верное произношение определенной фонемы.

Данный автор подчеркивает, что формирование звукопроизношения является одной из основных задач развития речевой деятельности в дошкольном учреждении. Именно дошкольный возраст является более сензитивным периодом для ее решения.

Как свидетельствует анализ литературы по данной проблеме, у дошкольников оказывается нарушенным звукопроизношение, что препятствует усвоению словарного запаса и грамматического строя речи, затрудняет взаимоотношения с людьми, задерживает психическое развитие ребенка и развитие других сторон речи. Возникает противоречие между ростом экономического благополучия большинства семей и увеличением количества детей, поступающих в школу из детского сада с несовершенным произношением звуков.

В связи с этим считаем целесообразным проводить логопедическую работу по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста посредством мелкой моторики, при этом используя как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

В качестве нетрадиционного метода может быть использована песочная терапия, так как игры с песком являются способом общения с миром и самим собой; способом снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уров-

не, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития.

Логопедическую работу по коррекции звукопроизношения предлагаем проводить в три этапа.

*На первом этапе* – подготовительном – решаются следующие задачи:

- развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия;
- устранение недостаточности развития речевой моторики, проведение подготовительных артикуляционных упражнений для развития подвижности органов периферического речевого аппарата.

На подготовительном этапе коррекции звукопроизношения реализуются упражнения, направленные на подготовку артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов с использованием традиционных и нетрадиционных техник обучения. Выделяются следующие направления:

#### 1. Нормализация мышечного тонуса.

В качестве традиционных упражнений на нормализацию мышечного тонуса проводится дифференцированный логопедический массаж, который оживляет кинестезии и создает положительные кинестезии. При помощи дифференцированного логопедического массажа логопед ослабляет проявления иннервации речевого аппарата. Расширяя возможности речевых мышц, рассчитывая на лучшее спонтанное включение этих мышц в артикуляционный процесс, что, в свою очередь, позволит повысить качество звуковой системы речи. Использование приемов дифференцированного логопедического массажа (расслабляющего или стимулирующего) в зависимости от характера нарушения тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата у данного ребенка.

В зависимости от состояния мышечного тонуса проводится расслабляющий массаж (при спастичности мышц – с целью расслабления) и стимулирующий массаж (при гипотонии – с целью активизации мышечного тонуса).

В качестве нетрадиционных упражнений на нормализацию мышечного тонуса предлагаются игры с кинетическим песком:



– положить ладони на песок, почувствовать полное расслабление пальцев;

– погрузить пальцы в песок, сжимать и разжимать кулачки;

– погрузить пальцы в песок или сжимать и разжимать поочередно то мизинец, то большой палец на одной руке, на обеих руках одновременно;

– погрузить пальцы в песок и легкими движениями создавать «волны»;

– погрузить пальцы в песок и попеременно чередовать упражнения для пальцев («Ушки-рожки», «Один пальчик – все пальчики»).

При выполнении заданий пальцем ведущей руки вторая рука обязательно погружена в песок.

2. Нормализация моторики артикуляционного аппарата.

Для нормализации моторики артикуляционного аппарата мы рекомендуем проводить артикуляционную гимнастику с функциональной нагрузкой. Такая артикуляционная гимнастика, базирующаяся на новых, точных кинестезиях, будет способствовать совершенствованию артикуляционной моторики. Здесь учитывается принцип обратной афферентации (обратная связь), разработанный П. К. Анохиным.

В качестве традиционных упражнений на нормализацию моторики артикуляционного аппарата предлагаем использовать следующие упражнения: для губ: «Улыбочка», «Заборчик», для языка: «Чашечка», «Гармошка».

3. Нормализация речевого дыхания.

В случае общего недоразвития речи работа над дыханием начинается с общедыхательных упражнений. Цель данных упражнений заключается в том, чтобы повысить объем дыхания и нормализовать его ритм. Для достижения данной цели предлагаются такие упражнения:

– ребенок лежит на спине, логопед сгибает ему ноги в коленных суставах и с согнутыми ногами надавливает на подмышечные впадины. Данные движения воспроизводятся в нормальном дыхательном ритме под счет. Это способствует нормализации движений диафрагмы;

– ребенок сидит, перед его ноздрями создается веер воздуха. Под его воздействием усиливается глубина вдоха с помощью включения в работу мышц диафрагмы.

После отработки диафрагмального дыхания осуществляется работа над продолжительным плавным выдохом через рот, которая реализуется без словесного сопровождения и со словесным сопровождением.

Работа без словесного сопровождения осуществляется в виде разных дыхательных упражнений с применением различных дидактических пособий, которые дают возможность реализовать зрительный контроль за продолжительностью и силой выдоха через рот.

Работа со словесным сопровождением осуществляется при произнесении разного по сложности вербального материала, на продолжительном плавном выдохе, с воспроизведением гласных фонем, щелевых или глухих согласных.

Нормализация речевого дыхания с использованием нетрадиционных техник обучения организуется через кратковременные упражнения по выработке более длительного, плавного, экономного выдоха, используя игровые моменты, например, «Что под песком?»: картина засыпается тонким слоем песка; ребенком песок сдувается, и открывается изображение.

4. Развитие голоса.

Работа над развитием голоса реализуется параллельно с работой над дыханием, сочетается с физиотерапевтическим, медикаментозным лечением и дифференцированным массажем. В случае выраженной дизартрии работа начинается с обучения ребенка произвольно открывать и закрывать рот, так как именно данные движения (нижней челюсти), осуществляемые в полном объеме, обеспечивают нормальное фонемообразование и свободную голосоподачу.

Для отработки движений нижней челюсти применяется специальная модель, представляющая собой ярко окрашенный шарик, привязанный к веревке. Ребенок берет рукой шарик и в момент опускания челюсти тянет его вниз, затем это же движение осуществля-



ется с закрытыми глазами с целью усиления кинестетических ощущений. Затем вырабатываются эти же движения при воспроизведении гласных фонем и разных звукоподражаний. После того как обеспечивается свободная голосоподача и снятие голосовой зажатости, для формирования голоса применяются голосовые (ортофонические) упражнения. Цель упражнений заключается в формировании согласованной деятельности дыхания, артикуляционной фонации и выработке главных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр).

5. Нормализация мелкой моторики рук.

Мелкая моторика неразрывно связана с артикуляционной моторикой, поэтому ускорить подготовку артикуляционного аппарата необходимо с развитием мелкой моторики. Используются такие упражнения, как массаж и самомассаж пальцев и кистей рук; игры с мелкими предметами: нанизывание бус, мозаика, мелкий конструктор; комплексы пальчиковых гимнастик; формирование навыков самообслуживания: застегивание и расстегивание пуговиц, шнуровка ботинка, пользование вилкой и ножом; занятия с использованием ножниц и пластилина.

В качестве нетрадиционных упражнений на развитие мелкой моторики можно использовать упражнение «Песочный дождик», игра «Следы» или простое пересыпание песка из руки в руку. Все игры с песком стимулируют мелкую моторику и способствуют улучшению артикуляционной базы, обеспечивают подготовку руки к овладению графомоторными навыками.

*Второй этап* – выработка новых произносительных умений и навыков. В задачи этого этапа входит:

- устранение неправильного звукопроизношения;
- развитие у детей умения дифференцировать в произношении звуки, сходные по артикуляции или по звучанию;
- формирование произносительных умений и навыков в различных видах самостоятельной речи детей.

Направлениями второго этапа являются:

1. Отработка и автоматизация основных артикуляционных укладов для звуков, нуждающихся в уточнении или коррекции.

2. Развитие фонематического слуха, которое строится через проведение игр, направленных на формирование способности ребенка выделять и различать фонемы родного языка.

3. Постановка звука, проводимая традиционными в логопедии способами.

Традиционно выделяют три способа постановки звуков.

Первый способ – по подражанию, когда внимание ребенка фиксируют на движениях, положениях органов артикуляционного аппарата (при этом используют зрительный контроль) и звучании данной фонемы (слуховой контроль). Второй способ – с механической помощью. Он используется, когда ребенку бывает недостаточно зрительного, слухового и тактильно-вибрационного контроля. В этом случае приходится помогать органам артикуляционного аппарата принимать соответствующее положение или выполнять нужное движение. Третий способ – смешанный, когда используются все возможные способы для достижения конечной цели – постановки правильного произношения изолированного звука.

4. Автоматизация звука. Автоматизация всегда является самым сложным и длительным в коррекционной работе при общем недоразвитии речи. Нельзя забывать, что характерологическими особенностями детей с нарушениями речи являются быстрая утомляемость, рассеянность, возбудимость или вялость, безучастность на занятиях. Поэтому очень важно создавать различные игровые ситуации, тем самым усиливая эмоциональную вовлеченность ребенка в деятельность.

5. Дифференциация поставленных звуков с оппозиционными фонемами в слогах для предупреждения смешений звуков в речи.

6. Формирование слоговой структуры слова.

Постановка звука, автоматизация и дифференциация растягиваются на длительные сроки. В такой ситуации логопед вынужден



находить наиболее эффективные пути коррекционного воздействия. Игры с кинетическим песком на данном этапе позволяют дольше сохранять интерес и работоспособность ребенка. Дошкольники чувствуют себя более успешными. Даже неудавшееся упражнение им хочется проигрывать по несколько раз, в итоге достигая необходимого результата.

Третий этап – выработка коммуникативных умений и навыков. Данный этап включает в себя следующие направления:

– осуществляется работа по автоматизации и различению фонем на более сложном, в отличие от других этапов, на вербальном материале.

– развитие произносительных навыков в разных ситуациях коммуникации с помощью осторожного и постоянного расширения круга коммуникации; создание проблемных ситуаций.

– осуществляется работа по коррекции лексико-грамматических расстройств, и с детьми школьного возраста продолжается работа по коррекции чтения и письма.

Для объединения этих трех направлений работы мы предлагаем использовать сюжетно-игровую деятельность, подбирая материал для развития сюжета с учетом автоматизированных звуков. Данные сюжетные игры с кинетическим песком даже в одиночку очень полезны и увлекательны, а в компании со сверстниками способствуют развитию монологической и диалогической речи, активизируют потенциальные творческие способности, тем самым формируют коммуникативные навыки.

Таким образом, логопедическая работа по коррекции звукопроизношения с детьми старшего дошкольного возраста может проводиться с использованием традиционных и нетрадиционных форм в три этапа. На первом этапе проводится работа по подготовке и ослаблению артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры, речевой моторики с помощью разнообразных методов и приемов. На втором этапе проводится работа по постановке звуков и подражанию; на этом этапе возможно применение механических

методов. На третьем этапе используются логопедические тетради, сказочные персонажи, которые позволяют установить эмоциональный контакт между ребенком и логопедом.

#### АННОТАЦИЯ

В статье раскрыты основные этапы логопедической работы: подготовительный этап, выработки новых произносительных умений и навыков, выработке коммуникативных навыков и умений.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, артикуляционный аппарат, мимическая мускулатура, речевая моторика, постановка звука, коммуникативные умения и навыки.

#### SUMMARY

The article reveals the main stages of speech therapy: a preparatory stage, development of new pronunciation skills, to develop communicative skills and abilities.

**Key words:** general underdevelopment of speech, articulation device, facial muscles, speech motor skills, sound production, communication skills and abilities.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Зиндер Л. Р. Общая фонетика. – СПб.: Акцидент, 2010. – 234 с.
2. Никашина Н. А. Формирование речи при ее недоразвитии / под ред. Л. С. Волковой, Р. И. Лалаевой, Е. М. Мастюковой и др. – М.: Просвещение, 2015. – 356 с.
3. Прищепа С. В. Мелкая моторика в психофизическом развитии ребенка / С. В. Прищепа, Н. С. Попкова, Т. К. Коняхина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 60–64.
4. Ткаченко Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап: пособие для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 112 с.
5. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2014. – 365 с.





Ю. В. Козина

УДК 371.3:81'367.622

**ГРАММАТИЧЕСКАЯ  
КАТЕГОРИЯ  
ИМЕНИ  
СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО  
КАК ОТРАЖЕНИЕ  
НАИВНОЙ КАРТИНЫ МИРА  
ОБУЧАЮЩИХСЯ  
СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

Лингвистика на современном этапе своего развития все чаще уделяет внимание вопросу взаимосвязи языка и социума, а именно формам проявления мышления человека в языке (Ю. Н. Караулов, И. П. Сусов, И. К. Архипов), с одной стороны, и роли языка в познавательной деятельности человека (Ю. Д. Апресян) – с другой. Многообразие представлений о действительности формирует определенную картину мира, в рамках которой выделяют языковую картину мира, что в традиционном смысле означает понимание реальности, отражённое в языковых знаках, «языковое членение мира», «особый способ мирозидения», выражающийся различными языковыми средствами [1, с. 8; 4, с. 85]. «Язык, таким образом, рассматривается как форма жизнедеятельности человека; как способ осознания и вербализации человеческого опыта» [5, с. 5]. Ю. Д. Апресян называет языковую картину мира наивной, потому что часто она искажает реальное положение вещей или иначе классифицирует действительность [1]. Однако, как подчеркивает исследователь, наивная – не значит примитивная, за «наивностью» языковой картины мира стоит опыт десятков поколений, таким образом «наивность» связана с отражением бытового, обыденного восприятия вещей в противоположность научному их пониманию и объяснению [1, с. 14].

Изучение наивной картины мира имеет большое значение для выявления субъектив-

ных представлений об окружающем мире, обогащения знаний об особенностях национального характера и т.д. В свою очередь, наивная картина мира может проявляться в языке по-разному. Кроме того, она определенным образом влияет на речевую деятельность индивидуума, в частности, на речь обучающихся. В процессе преподавания русского языка в современной общеобразовательной организации педагогам необходимо обращать внимание учащихся на отражение наивной картины мира в их речевой деятельности, так как часто с субъективизмом восприятия мира связаны различного типа речевые ошибки. Ярким примером проявления субъективизма является лексико-грамматическая категория одушевленности / неодушевленности, распределение лексем в рамках которой тесно связано с индивидуальными представлениями носителя языка о реальности. Разделение обучающимися объектов окружающего мира на живое / неживое является доминирующим фактором при отнесении лексемы к числу одушевленных / неодушевленных. Однако нередкими являются «случаи несоответствия объективного статуса предмета его характеристике в пределах категории одушевленности / неодушевленности» [8, с. 9], что приводит к неоднозначному проявлению этой категории на морфологическом уровне (параллелизм флексий), и, следовательно, может вызывать трудности при выборе грамматической формы существительного.

Цель статьи – определить роль лексико-грамматической категории одушевленности / неодушевленности в формировании наивной картины мира обучающихся. В рамках указанной цели основной задачей является анализ особенностей взаимосвязи формы и семантики имен существительных, фиксирующих параллельные окончания на уровне категории одушевленности / неодушевленности, сквозь призму субъективного восприятия обучающимися объектов окружающего мира.

Исследование функционирования категории одушевленности / неодушевленности проводится преимущественно путем анализа противопоставления форм аккузатива существительных мужского рода единственного числа,